Rendement des élèves de l'Ontario

Élèves de langue française

Rapport provincial de l'OQRE : Résultats des écoles secondaires au Test de mathématiques, 9e année, et au Test provincial de compétences linguistiques, 2010-2011

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation

OQRE

Travaillons ensemble à l'amélioration de l'apprentissage des élèves

L'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) s'engage à travailler avec la collectivité éducative, et à améliorer la qualité et le niveau de responsabilité du système éducatif en Ontario. Il atteint cet objectif en administrant des tests aux élèves afin de fournir des données objectives, fidèles et pertinentes, de même qu'en diffusant en temps opportun au public les renseignements obtenus et des recommandations visant à améliorer le système.

Valeurs

L'OQRE accorde de l'importance à donner à tous les élèves la possibilité d'atteindre leur niveau de rendement le plus élevé possible.

L'OQRE accorde de l'importance à son rôle comme service aux éducatrices et éducateurs, aux parents, aux élèves, au gouvernement et au grand public pour appuyer l'enseignement et l'apprentissage en salle de classe.

L'OQRE accorde de l'importance aux données crédibles qui éclairent l'exercice professionnel et qui attirent l'attention sur des interventions qui peuvent aider les élèves à réussir.

L'OQRE accorde de l'importance à la recherche qui éclaire les évaluations à grande échelle et l'enseignement quotidien.

L'OQRE accorde de l'importance au dévouement et aux compétences spécialisées des éducatrices et éducateurs de l'Ontario, à leur implication dans tous les aspects du processus d'évaluation et aux effets positifs que leur travail a sur les résultats des élèves.

L'OQRE accorde de l'importance à la prestation de ses programmes et services en assurant la même qualité en français et en anglais.

Rendement des élèves de l'Ontario

Rapport provincial de l'OQRE : Résultats des écoles secondaires au Test de mathématiques, 9e année, et au Test provincial de compétences linguistiques, 2010-2011

Élèves de langue française

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2011

ISBN : 978-1-4435-6754-1 (version PDF)
ISBN : 978-1-4435-6753-4 (version imprimée)

MESSAGE DU PRÉSIDENT

On dit que la qualité de l'éducation que l'on reçoit au cours de sa vie est à l'image de la société dans laquelle on vit. Cela signifie que l'épanouissement scolaire de la nouvelle génération dépend de nous, non seulement en tant qu'éducatrices et éducateurs et que parents, mais aussi en définitive en tant que membres de cette société. C'est notre devoir de faire en sorte que les jeunes bénéficient de ce que l'apprentissage au XXI[e] siècle a de meilleur à offrir et que chaque élève dispose des ressources dont elle ou il a besoin pour acquérir les compétences de base en lecture, en écriture et en mathématiques.

Brian L. Desbiens, président du conseil d'administration

C'est pourquoi le travail de l'OQRE ne consiste pas seulement à évaluer, mais aussi à favoriser, un système éducatif où les élèves ont la possibilité de réaliser leur plein potentiel. Notre organisme contribue à l'atteinte de cet objectif en fournissant des données qui aident à signaler les changements devant être apportés, et en procurant des renseignements et des ressources qui facilitent l'utilisation de ces données afin d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Par exemple, l'OQRE apporte son soutien au système éducatif public en faisant le suivi du rendement des élèves par le biais de plusieurs tests provinciaux. Cette année encore, l'OQRE a pu faire le suivi du rendement en mathématiques des élèves de la 3[e] année à la 6[e] année puis à la 9[e] année. Pour la première fois cette année, nous pouvons faire le suivi du rendement en compétences linguistiques des élèves de la 3[e] année à la 6[e] année puis à la 10[e] année. En examinant l'évolution du rendement depuis le test de 3[e] année jusqu'au Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), nous avons observé que la réussite scolaire à l'école élémentaire est un indicateur de la réussite à l'école secondaire. En effet, les élèves qui atteignent la norme provinciale au début de leurs études sont bien placés pour maintenir un niveau de rendement élevé, alors que les élèves qui n'atteignent pas la norme provinciale dès le début ne seront pas bien placés pour une éventuelle réussite. Cette analyse du suivi renforce la nécessité d'offrir des interventions personnalisées à ceux qui ont besoin de soutien additionnel – particulièrement à ceux qui ne satisfont pas aux attentes du curriculum dès les premières années du secondaire.

Une autre façon pour l'OQRE d'apporter son soutien au système éducatif public est d'examiner les liens qui existent entre le rendement des élèves au Test de mathématiques, 9[e] année, et au TPCL et les compétences du XXI[e] siècle qu'ils doivent acquérir à l'école afin de pouvoir participer pleinement et de réussir dans la vie et le monde du travail du XXI[e] siècle. Ainsi, l'an dernier, nous avions publié les résultats de cet examen – plus particulièrement pour les catégories : numératie, communication, pensée critique et résolution de problèmes. Dans le rapport de cette année, nous sommes heureux de mettre ces renseignements à jour en plus d'ajouter une quatrième compétence : la gestion personnelle (attitudes et comportements).

En utilisant les données de l'OQRE pour faire le suivi des progrès, les parents et les éducatrices et éducateurs peuvent avoir une idée plus claire du rendement des élèves et œuvrer pour leur donner le soutien dont ils ont besoin pour satisfaire aux attentes du curriculum. Les renseignements contenus dans le rapport pour les écoles secondaires de cette année dressent un tableau de l'apprentissage des élèves en Ontario. Nous sommes persuadés que cela continuera d'alimenter les discussions nécessaires à l'amélioration continue de notre système scolaire financé par les deniers publics, pour le bien de l'ensemble des élèves de l'Ontario et de la société toute entière.

Je suis fier du travail réalisé par l'OQRE pour fournir des données fiables et objectives au milieu de l'enseignement, aux parents et au grand public, et de l'essor continu de notre organisme en qualité de chef de file des évaluations à grande échelle. En travaillant ensemble, nous pouvons garantir l'épanouissement scolaire et la réussite de la nouvelle génération et nous assurer que le type d'éducation offert à nos jeunes est à l'image de la société moderne dans laquelle nous vivons.

Le président du conseil d'administration,

Brian Desbiens

Brian L. Desbiens

MESSAGE DE LA DIRECTRICE GÉNÉRALE

Au nom de l'OQRE, je suis heureuse de vous présenter les résultats du Test de mathématiques, 9e année, et du Test provincial de compétences linguistiques (TPCL), 2010-2011.

Marguerite Jackson, directrice générale

Les résultats de cette année montrent qu'un important pourcentage d'élèves des écoles secondaires de langue française de l'Ontario continue de satisfaire aux attentes en littératie prescrites dans *Le curriculum de l'Ontario.* Cette année, 86 % des élèves ont réussi le TPCL, maintenant ainsi les hauts taux de rendement obtenus depuis les cinq dernières années.

Les résultats de cette année indiquent également que les élèves inscrits au cours théorique de mathématiques de 9e année maintiennent leur rendement relativement élevé. Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale s'est maintenu à 70 %. Pour le cours appliqué de mathématiques, le pourcentage d'élèves ayant atteint ou dépassé la norme provinciale est passé de 33 % à 37 %.

Les tests à l'échelle de la province de l'Ontario fournissent une évaluation importante du rendement des élèves par rapport aux attentes en lecture, en écriture et en mathématiques, tels que prescrits dans *Le curriculum de l'Ontario,* et une indication des domaines sur lesquels nous devons nous concentrer encore plus. Les progrès réalisés en littératie font clairement preuve de ce qui peut être accompli grâce à de l'attention et des interventions soutenues quand un domaine nécessitant de l'attention a été ciblé. L'attention doit maintenant se tourner vers l'amélioration du rendement dans le cours appliqué de mathématiques en particulier.

La capacité de faire le suivi du progrès des élèves par le biais de plusieurs tests provinciaux, ce que l'OQRE est maintenant en mesure de faire en mathématiques de la 3e année à la 6e année puis à la 9e année, ainsi qu'en lecture et en écriture de la 3e année à la 6e année puis à la 10e année, a ajouté une nouvelle dimension très importante à la communication des résultats de l'OQRE. Ce suivi longitudinal révèle d'importants modèles de rendement qui devraient servir d'incitation à l'action pour le système éducatif. Notre analyse du suivi montre qu'il existe un lien bien évident entre la réussite au palier élémentaire et la réussite durant les années d'études subséquentes, et renforce l'importance de définir les besoins en matière d'apprentissage et de donner de l'appui personnalisé. En utilisant les données de l'OQRE avec d'autres données sur le rendement pour définir les domaines où des besoins doivent être comblés, les communautés scolaires peuvent travailler ensemble pour aider les élèves qui atteignent la norme provinciale de continuer à le faire et aider ceux qui n'atteignent pas la norme à s'améliorer. Tous les partenaires dans le système éducatif ont un rôle à jouer afin d'assurer que les élèves de l'Ontario obtiennent les meilleurs résultats possibles d'ici la fin de leurs études secondaires. De plus amples renseignements au sujet des résultats du suivi des cohortes de l'OQRE se trouvent dans le présent rapport. Le rapport provincial de l'OQRE traitant des écoles élémentaires donne plus de renseignements au sujet du rendement des élèves aux deux tests provinciaux des cycles primaire et moyen.

Encore une fois cette année, j'ai le plaisir de vous présenter, dans ce rapport, des écoles qui ont utilisé les données de l'OQRE et d'autres données pour déterminer les domaines sur lesquels elles devaient concentrer leurs plans d'amélioration. Il est évident, dans chacun des cas, que ces écoles se sont engagées fermement à la prise de décisions fondée sur les données à l'appui du progrès des élèves. Je ne doute pas que ces cas d'écoles offriront des idées et de l'inspiration aux autres communautés scolaires de la province.

Nous sommes fiers du rôle que l'OQRE joue à l'appui des élèves, des parents et de la collectivité éducative. En fournissant un repère indépendant du rendement des élèves à des étapes clés de leur apprentissage, les tests provinciaux de l'OQRE procurent un indicateur essentiel de l'efficacité du système éducatif public et augmente son niveau de responsabilité envers tous les ontariens.

La directrice générale,

Marguerite Jackson

Marguerite Jackson

Membres du conseil d'administration

Brian L. Desbiens, **président**

Jerry Ponikvar, **vice-président**

Bette M. Stephenson, **directrice émérite**

Dieudonné Detchou

Evelyn Bradley

Hélène Chayer

Dave Cooke

Roland Boudreau

D^re^ Elizabeth (Lee) Ford-Jones

Janet Wilkinson

Marguerite Jackson, **directrice générale de l'OQRE**

Table des matières

Test de mathématiques, 9e année 3
Coup d'œil sur les résultats au Test de mathématiques, 9e année 4
Cours théorique 4
Cours appliqué 4
Cours théorique de mathématiques, 9e année : informations contextuelles 6
Cours théorique de mathématiques, 9e année : résultats au test 8
Résultats de tous les élèves 17
Résultats selon le sexe 17
Résultats selon le statut de l'élève 18
Cours appliqué de mathématiques, 9e année : informations contextuelles 20
Cours appliqué de mathématiques, 9e année : résultats au test 22
Résultats de tous les élèves 31
Résultats selon le sexe 31
Résultats selon le statut de l'élève 32
Résumé des résultats : 9e année 34
Explication des termes : 9e année 36
Stratégies à l'intention du personnel enseignant : Test de mathématiques, 9e année 37
Étude de cas : école sur le chemin de l'apprentissage – 9e année 38
Étude de cas : école sur le chemin de l'apprentissage 45
Observations sur le terrain 47
Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) 47
TPCL – Coup d'œil sur les résultats 51
Élèves admissibles pour la première fois 52
Élèves admissibles antérieurement 52
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : suivi de la cohorte 54
Suivi du progrès en compétences linguistiques de la 3e année à la 6e année puis à la 10e année 56
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : informations contextuelles 56
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : résultats au test 57
Résultats de tous les élèves 61
Résultats selon le sexe 61
Résultats selon le statut de l'élève 62
Résultats selon le type de cours de français 66
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : informations contextuelles 69
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : résultats au test 72
Résultats de tous les élèves 76
Résultats selon le sexe 76
Résultats selon le statut de l'élève 77
Résumé des résultats : TPCL 78
Explication des termes : TPCL 81
Stratégies à l'intention du personnel enseignant : TPCL 82
Préparation des élèves au TPCL 83
Considérations et suggestions de stratégies d'amélioration en fonction de l'habileté évaluée : lecture 83
Considérations et suggestions de stratégies d'amélioration en fonction de l'habileté évaluée : écriture 83
Considérations générales et suggestions de stratégies d'amélioration en lecture et en écriture 85
Suggestions de ressources 88
Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage – TPCL 94
Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage 95
Observations sur le terrain 97
Compétences du XXIe siècle 97
Contexte 103
Un examen des compétences du XXIe siècle 104
Annexes 107
Le processus d'évaluation de l'OQRE 110
À propos de l'OQRE 110
Résultats des conseils scolaires 112

Test de mathématiques, 9e année

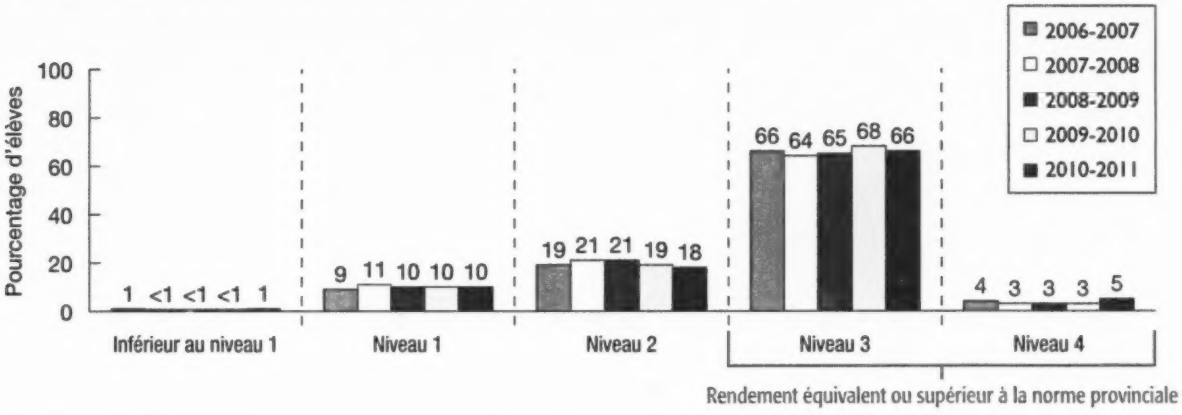
Coup d'œil sur les résultats au Test de mathématiques, 9e année

COURS THÉORIQUE

Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre[1,2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = 4 147	*n* = 4 097	*n* = 3 974	*n* = 4 120	*n* = 4 118
Niveau 4	4 %	3 %	3 %	3 %	5 %
Niveau 3	66 %	64 %	65 %	68 %	66 %
Niveau 2	19 %	21 %	21 %	19 %	18 %
Niveau 1	9 %	11 %	10 %	10 %	10 %
Inférieur au niveau 1[3]	1 %	<1 %	<1 %	<1 %	1 %
Aucune donnée	2 %	1 %	1 %	<1 %	<1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[4]	70 %	67 %	68 %	71 %	70 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau d'une année à l'autre : cours théorique, 9e année



[1] Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.
[2] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
[3] Voir l'explication des termes.
[4] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale est demeuré relativement constant. Depuis 2009-2010, il a légèrement diminué de 1 point, passant à 70 %.

Suivi des progrès en mathématiques de la 3e année à la 6e année puis à la 9e année

Le diagramme circulaire ci-dessous compare le rendement des élèves inscrits au cours théorique de mathématiques de 9e année en 2011 avec leurs résultats lorsqu'ils étaient en 3e année en 2005 et en 6e année en 2008.

Les pourcentages indiqués dans le diagramme sont fondés sur l'ensemble des élèves de la cohorte, y compris ceux qui ont participé, ceux ayant bénéficié d'une exemption en 3e ou en 6e année et ceux n'ayant pas fourni suffisamment de travail pour être noté. Sur 4 118 élèves inscrits au cours théorique de mathématiques de 9e année en 2011, 3 200 (78 %) étaient dans le système scolaire ontarien lors des tests provinciaux de 3e année et de 6e année.

Le diagramme est divisé en quatre secteurs, chacun représentant l'une des quatre possibilités de progrès des élèves entre le test de 3e année et le test de 6e année. Dans chacun de ces secteurs est indiqué le nombre et le pourcentage d'élèves qui ont atteint ou n'ont pas atteint la norme provinciale en 9e année.

Progrès des élèves en mathématiques de la 3e année à la 6e année puis à la 9e année, cours théorique de mathématiques

Résultats de 9e année

Sur 213 élèves qui n'ont atteint la norme provinciale ni en 3e année ni en 6e année :

- 30 % (63) l'ont atteinte en 9e année.
- 70 % (150) ne l'ont pas atteinte en 9e année.

Résultats de 9e année

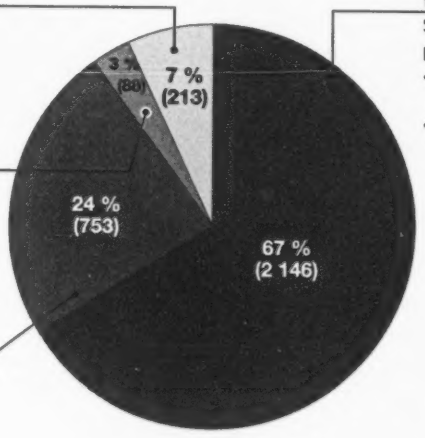
Sur 88 élèves qui ne se sont pas maintenus à la norme provinciale entre la 3e année et la 6e année :

- 52 % (46) l'ont atteinte en 9e année.
- 48 % (42) ne l'ont pas atteinte en 9e année.

Résultats de 9e année

Sur 753 élèves qui sont passés à la norme provinciale entre la 3e année et la 6e année :

- 58 % (436) l'ont de nouveau atteinte en 9e année.
- 42 % (317) ne l'ont pas atteinte en 9e année.



Résultats de 9e année

Sur 2 146 élèves qui ont atteint la norme provinciale à la fois en 3e année et en 6e année :

- 80 % (1 708) l'ont de nouveau atteinte en 9e année.
- 20 % (438) ne l'ont pas atteinte en 9e année.

Progrès des élèves de la 3e année à la 6e année

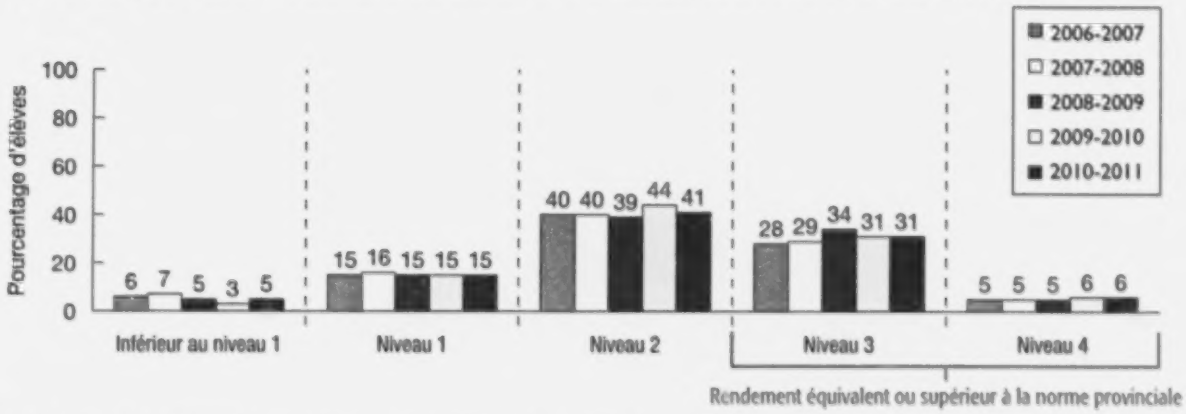
- Se sont maintenus à la norme (67 %)
- Sont passés à la norme (24 %)
- Ne se sont pas maintenus à la norme (3 %)
- N'ont jamais atteint la norme (7 %)

COURS APPLIQUÉ

Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre[1,2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = 1 629	*n* = 1 545	*n* = 1 523	*n* = 1 488	*n* = 1 447
Niveau 4	5 %	5 %	5 %	6 %	6 %
Niveau 3	28 %	29 %	34 %	31 %	31 %
Niveau 2	40 %	40 %	39 %	44 %	41 %
Niveau 1	15 %	16 %	15 %	15 %	15 %
Inférieur au niveau 1[3]	6 %	7 %	5 %	3 %	5 %
Aucune donnée	6 %	2 %	1 %	1 %	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[4]	33 %	34 %	40 %	36 %	37 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau d'une année à l'autre : cours appliqué, 9e année



[1] Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.
[2] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
[3] Voir l'explication des termes.
[4] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 4 points, passant de 33 % à 37 %. Depuis 2009-2010, il a légèrement augmenté de 1 point.

Suivi des progrès en mathématiques de la 3e année à la 6e année puis à la 9e année

Le diagramme circulaire ci-dessous compare le rendement des élèves inscrits au cours appliqué de mathématiques de 9e année en 2011 avec leurs résultats lorsqu'ils étaient en 3e année en 2005 et en 6e année en 2008.

Les pourcentages indiqués dans le diagramme sont fondés sur l'ensemble des élèves de la cohorte, y compris ceux qui ont participé, ceux ayant bénéficié d'une exemption en 3e ou en 6e année et ceux n'ayant pas fourni suffisamment de travail pour être noté. Sur 1 447 élèves inscrits au cours appliqué de mathématiques de 9e année en 2011, 1 065 (74 %) étaient dans le système scolaire ontarien lors des tests provinciaux de 3e année et de 6e année.

Le diagramme est divisé en quatre secteurs, chacun représentant l'une des quatre possibilités de progrès des élèves entre le test de 3e année et le test de 6e année. Dans chacun de ces secteurs est indiqué le nombre et le pourcentage d'élèves qui ont atteint ou n'ont pas atteint la norme provinciale en 9e année.

Progrès des élèves en mathématiques de la 3e année à la 6e année puis à la 9e année, cours appliqué de mathématiques

Résultats de 9e année

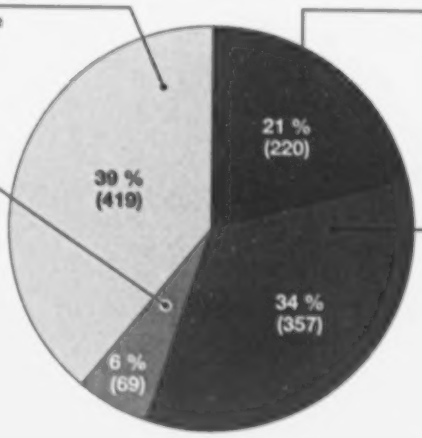
Sur 419 élèves qui n'ont atteint la norme provinciale ni en 3e année ni en 6e année :

- 19 % (81) l'ont atteinte en 9e année.
- 81 % (338) ne l'ont pas atteinte en 9e année.

Résultats de 9e année

Sur 69 élèves qui ne se sont pas maintenus à la norme provinciale entre la 3e année et la 6e année :

- 36 % (25) l'ont atteinte en 9e année.
- 64 % (44) ne l'ont pas atteinte en 9e année.



Résultats de 9e année

Sur 220 élèves qui ont atteint la norme provinciale à la fois en 3e année et en 6e année :

- 60 % (133) l'ont de nouveau atteinte en 9e année.
- 40 % (87) ne l'ont pas atteinte en 9e année.

Résultats de 9e année

Sur 357 élèves qui sont passés à la norme provinciale entre la 3e année et la 6e année :

- 46 % (165) l'ont de nouveau atteinte en 9e année.
- 54 % (192) ne l'ont pas atteinte en 9e année.

Progrès des élèves de la 3e année à la 6e année

- Se sont maintenus à la norme (21 %)
- Sont passés à la norme (34 %)
- Ne se sont pas maintenus à la norme (6 %)
- N'ont jamais atteint la norme (39 %)

Cours théorique de mathématiques, 9e année : informations contextuelles

Les renseignements démographiques, les taux de participation au test et les résultats des questionnaires donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province d'une année à l'autre. Ces données sont tirées des renseignements fournis par les écoles et des questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant.

Renseignements démographiques et taux de participation d'une année à l'autre

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Tous les élèves	*n* = 4 147	*n* = 4 097	*n* = 3 974	*n* = 4 120	*n* = 4 118
SEXE[1]					
Filles	54 %	54%	56 %	56 %	54 %
Garçons	46 %	46 %	44 %	44 %	46 %
STATUT DE L'ÉLÈVE[1]					
Soutien ou programme d'ALF ou du PANA[2, 3]	<1 %	1 %	1 %	2 %	2 %
Élèves ayant des besoins particuliers[2] (excluant les élèves surdoués)	5 %	7 %	6 %	6 %	9 %
LANGUE PARLÉE À LA MAISON PAR L'ÉLÈVE[4]					
Parle uniquement ou surtout le français	35 %	33 %	34 %	32 %	27 %
Parle aussi souvent le français qu'une ou plusieurs autres langues	26 %	26 %	25 %	25 %	24 %
Parle uniquement ou surtout une ou plusieurs autres langues	38 %	39 %	39 %	42 %	39 %
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES[4]					
A fréquenté trois écoles élémentaires ou plus entre le jardin d'enfants et la 8e année	38 %	39 %	36 %	34 %	38 %
PARTICIPATION AU TEST					
Élèves ayant participé au test	98 %	99 %	100 %	100 %	100 %

[1] Les informations contextuelles relatives au sexe et au statut de l'élève sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves.
[2] Voir l'explication des termes.
[3] En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.
[4] Les informations contextuelles relatives aux parties « Langue parlée à la maison par l'élève » et « Antécédents scolaires » sont tirées du Questionnaire à l'intention de l'élève.

Observations

- Depuis 2006-2007, les caractéristiques des élèves du cours théorique demeurent relativement constantes d'une année à l'autre. Cependant, au cours de cette même période :
  - les pourcentages d'élèves ayant indiqué parler uniquement ou surtout en français à la maison et ayant indiqué parler en français aussi souvent que dans une ou plusieurs autres langues à la maison ont diminué respectivement de 8 et de 2 points. Cette diminution pourrait être due au fait que, cette année, environ 10 % des élèves n'ont pas répondu à la question, comparativement à 1 % en 2010.
  - le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers a augmenté de 4 points, passant à 9 %.
- Depuis 2008-2009, le taux de participation des élèves du cours théorique au test est de 100 %.

Les tableaux ci-dessous fournissent les résultats de certains items des questionnaires remplis par les élèves et le personnel enseignant au cours des administrations du Test de mathématiques, 9e année, 2011. Ces questionnaires ont été révisés et administrés pour la première fois **en 2011.** Les tableaux présentent les résultats d'une année à l'autre pour les items qui ont peu changé. Pour les nouveaux items, les résultats sont fournis uniquement **pour 2011.** L'ensemble des résultats provinciaux aux questionnaires de l'OQRE seront disponibles le **28 septembre 2011** dans la section « Résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province » de notre site Web, au www.oqre.on.ca.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève[1]

	2007	2008	2009	2010	2011	2007	2008	2009	2010	2011
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 2 172	*n* = 2 118	*n* = 2 154	*n* = 2 235	*n* = 2 180	*n* = 1 827	*n* = 1 795	*n* = 1 729	*n* = 1 775	*n* = 1 815
ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES										
Pourcentage d'élèves ayant indiqué être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés ci-dessous[2] :										
J'aime les mathématiques.	53 %	53 %	53 %	51 %	54 %	63 %	61 %	64 %	65 %	67 %
Je suis bon(ne) en mathématiques.	54 %	49 %	49 %	49 %	53 %	64 %	61 %	64 %	65 %	68 %
Je peux répondre à des questions difficiles en mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	41 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	62 %
Les mathématiques sont l'une de mes matières préférées.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	41 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	53 %
Je comprends la plupart des choses que l'on m'enseigne en mathématiques.	74 %	68 %	70 %	69 %	73 %	80 %	76 %	77 %	77 %	81 %
Les mathématiques sont une matière facile.	33 %	29 %	29 %	28 %	31 %	42 %	41 %	43 %	42 %	45 %
Je fais de mon mieux dans mon cours de mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	88 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	78 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile dans la vie de tous les jours[3].	49 %	48 %	48 %	43 %	52 %	53 %	51 %	55 %	52 %	59 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile au travail que je fais dans d'autres matières.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	59 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	65 %
Je dois réussir en mathématiques pour faire les études de mon choix.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	70 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	75 %
Je dois continuer à suivre des cours de mathématiques pour exercer le métier qui m'intéresse.	57 %	55 %	55 %	52 %	61 %	62 %	62 %	63 %	62 %	69 %

[1] Les résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.
[2] Les autres choix de réponses étaient « tout à fait en désaccord », « en désaccord » et « ni d'accord ni en désaccord ».
[3] Veuillez noter que cet item a légèrement changé en 2011.
n.d. : Cet item a été ajouté en 2011

Observations

- Depuis 2007, un pourcentage plus élevé de garçons que de filles indiquent être d'accord ou tout à fait d'accord avec tous les énoncés portant sur les attitudes en mathématiques, sauf un : un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont indiqué faire de leur mieux dans leur cours de mathématiques.
- Près des deux tiers des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à environ la moitié des filles.
- Le pourcentage de filles ayant indiqué être bonnes en mathématiques est plus élevé que celui des filles ayant indiqué pouvoir répondre à des questions difficiles.
- Au cours des cinq dernières années, les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué être d'accord ou tout à fait d'accord avec les énoncés du tableau sont demeurés relativement constants, malgré de légères variations d'une année à l'autre.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2007	2008	2009	2010	2011	2007	2008	2009	2010	2011
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 2 172	*n* = 2 118	*n* = 2 154	*n* = 2 235	*n* = 2 180	*n* = 1 827	*n* = 1 795	*n* = 1 729	*n* = 1775	*n* = 1 815
HABITUDES DES ÉLÈVES EN MATHÉMATIQUES										
Pourcentage d'élèves ayant indiqué										
terminer souvent ou toujours leurs devoirs de mathématiques[1]	74 %	74 %	76 %	73 %	70 %	68 %	63 %	65 %	64 %	60 %
s'être absenté(e)s, cette année, de 1 à 4 fois de leur cours de mathématiques, 9e année[2]	63 %	61 %	61 %	60 %	55 %	61 %	59 %	56 %	55 %	53 %

[1] Les autres choix de réponses étaient « en général, je n'ai pas de devoirs de mathématiques », « jamais ou presque » et « parfois ».
[2] Les autres choix de réponses étaient « jamais », « de 5 à 9 fois » et « 10 fois ou plus ».

Observations

- Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué terminer souvent ou toujours leurs devoirs de mathématiques ont diminué au cours des cinq dernières années. Par ailleurs, il continue d'y avoir un pourcentage plus élevé de filles que de garçons qui indiquent terminer souvent ou toujours leurs devoirs de mathématiques.
- Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué s'être absenté(e)s de 1 à 4 fois de leurs cours de mathématiques ont diminué au cours des cinq dernières années.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 2 180	*n* = 1 815
ACTIVITÉS EN DEHORS DE L'ÉCOLE[1]		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « tous les jours ou presque » quand ils ne sont pas à l'école :		
Lire seul(e)	28 %	13 %
Jouer à des jeux vidéo	4 %	32 %
Utiliser Internet	70 %	63 %
Faire du sport ou d'autres activités physiques	36 %	53 %
Faire de l'art, de la musique, de la danse ou du théâtre	25 %	18 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par semaine quand ils ne sont pas à l'école[2] **:**		
Participer à d'autres clubs ou organisations	25 %	31 %
Travailler (emploi payé)	22 %	29 %
Faire des activités reliées aux mathématiques (p. ex., faire des casse-têtes mathématiques, se préparer à des concours ou des compétitions de mathématiques)	7 %	11 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par mois quand ils ne sont pas à l'école[3] **:**		
Faire des activités bénévoles dans leur communauté	70 %	63 %
TEMPS PASSÉ DEVANT UN ÉCRAN		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « environ 3 heures » ou « plus de 3 heures » un jour d'école typique[4] **:**		
Regarder la télévision	20 %	20 %
Jouer à des jeux vidéo	3 %	21 %
Utiliser Internet pour me divertir	32 %	28 %

[1] Les choix de réponses pour cette catégorie étaient « jamais », « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » et « tous les jours ou presque ».
[2] Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».
[3] Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».
[4] Les autres choix de réponses étaient « aucune ou moins de 1 heure », « environ 1 heure » et « environ 2 heures ».

Observations

Activités faites tous les jours ou presque

- Les activités que les filles et les garçons ont le plus fréquemment indiqué faire tous les jours ou presque sont utiliser Internet et faire du sport.
- L'écart est le plus grand entre le pourcentage de filles et celui de garçons ayant indiqué jouer à des jeux vidéo tous les jours ou presque.

Activités faites au moins une fois par semaine

- Les pourcentages sont plus élevés chez les garçons que chez les filles pour les trois activités du tableau de cette catégorie.

Bénévolat

- Un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont indiqué faire du bénévolat au moins une fois par mois.

Temps passé devant un écran

- Il existe un écart important (18 points) entre le pourcentage de filles et celui de garçons ayant indiqué jouer à des jeux vidéo pendant environ trois heures ou plus après l'école, alors que pour les autres activités les pourcentages sont les mêmes ou comparables.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 2 180	*n* = 1 815
ENGAGEMENT DES PARENTS		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire « très souvent » les activités ci-dessous à la maison avec un parent ou un autre adulte[1] :		
Discuter du travail qu'ils font à l'école	17 %	16 %
Discuter de leurs futures études	13 %	12 %
Discuter des diverses activités qu'ils font à l'école	13 %	11 %
Les aider à faire leurs devoirs de mathématiques	7 %	7 %
Les encourager à faire de leur mieux à l'école	46 %	39 %
Leur dire ce qu'on attend d'eux à l'école (p. ex., comportement, effort)	23 %	28 %
ATTENTES DES ÉLÈVES ET CELLES DE LEURS PARENTS VIS-À-VIS DE LEUR AVENIR		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que leurs parents, tutrices ou tuteurs veulent ou non qu'ils continuent leurs études après l'école secondaire[2] :		
Oui	83 %	81 %
Non	1 %	4 %
Je ne sais pas	6 %	7 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué le niveau d'études qu'ils prévoient atteindre[2] :		
Diplôme d'études secondaires	2 %	2 %
Formation technique et professionnelle (collège d'arts appliqués et de technologie)	5 %	10 %
Diplôme universitaire de 1er cycle (baccalauréat)	14 %	18 %
Diplôme universitaire de 2e ou 3e cycle ou d'un programme professionnel (p. ex., maîtrise, doctorat, médecine)	44 %	36 %
Autre	4 %	4 %
Je ne sais pas	20 %	19 %

[1] Les autres choix de réponses étaient « jamais ou presque », « parfois » et « souvent ».
[2] La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambigües.

Observations

- Les pourcentages de filles ayant indiqué faire très souvent les activités du tableau sont semblables à ceux des garçons, mis à part le pourcentage pour « les encourager à faire de leur mieux à l'école », plus élevé chez les filles, et le pourcentage pour « leur dire ce qu'on attend d'eux à l'école », plus élevé chez les garçons.
- La plupart des élèves ont indiqué que leurs parents voulaient qu'ils continuent leurs études après l'école secondaire. Le pourcentage de filles est comparable à celui des garçons.
- Plus de la moitié des élèves ont indiqué qu'ils prévoient atteindre le niveau d'études universitaires (diplôme de 1er cycle ou études supérieures). Le niveau le plus souvent indiqué par les élèves des deux sexes était le niveau d'études supérieures (p. ex., maîtrise, doctorat ou médecine). Le pourcentage de garçons ayant indiqué qu'ils prévoient atteindre le niveau « formation technique et professionnelle » est deux fois plus élevé que celui des filles, quoique les pourcentages d'élèves ayant choisi cette option demeurent assez bas.
- À peu près 20 % des élèves ont indiqué qu'ils ne savaient pas quel niveau d'études ils prévoyaient atteindre.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2011	
	Filles	Garçons
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 2 180	*n* = 1 815
VÉCU LANGAGIER		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « uniquement en français » ou « surtout en français »[1] en dehors de l'école :		
Regarder la télévision	5 %	8 %
Écouter de la musique	2 %	5 %
Lire	13 %	21 %
Parler avec leurs ami(e)s	13 %	17 %

[1] Les autres choix de réponses étaient « en français aussi souvent que dans une ou plusieurs autres langues », « surtout dans une ou plusieurs autres langues » et « uniquement dans une ou plusieurs autres langues ».

Observations

- Un pourcentage plus élevé de garçons que de filles ont indiqué faire les activités du tableau en dehors de l'école « uniquement en français » ou « surtout en français ».
- Lire et parler avec leurs ami(e)s sont les activités que le plus d'élèves ont indiqué faire « uniquement en français » ou « surtout en français » en dehors de l'école.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	*n* = 152	*n* = 161	*n* = 156	*n* = 157	*n* = 158
UTILISATION DES RESSOURCES DE L'OQRE					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE (p. ex., données démographiques, résultats des tests et des questionnaires), individuellement ou en équipe, des manières suivantes[1] :					
Pour déterminer dans quelle mesure les élèves répondent aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	43 %	44 %	47 %	48 %	62 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs du rendement des élèves	11 %	11 %	15 %	17 %	26 %
Pour déterminer les points forts et les domaines à améliorer des programmes d'enseignement des mathématiques, 9e année	49 %	45 %	59 %	66 %	78 %
Comme appui lors de la planification de leur programme d'enseignement des mathématiques, 9e année	49 %	53 %	65 %	69 %	70 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de tests et les grilles de notation de l'OQRE, des manières ci-dessous[1] :					
Individuellement ou en équipe :					
Comme outil pour planifier leur enseignement	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	78 %
Individuellement :					
Pour montrer des exemples de réponses d'élèves[2]	72 %	80 %	80 %	76 %	73%
Pour aider les élèves à mieux comprendre comment les questions et les tâches sont liées aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de mathématiques	57 %	57 %	69 %	66 %	62 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	3 %	5 %	8 %	7 %	20 %

[1] La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.
[2] Cet item a été reformulé en 2011, mais sa signification demeure la même.
n.d. : Cet item a été ajouté en 2011.

Observations

- Depuis 2006-2007, les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE pour faire les activités du tableau ci-dessus ont augmenté.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de test et les grilles de notation pour faire les trois premières activités du tableau demeurent élevés; le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser ce matériel pour informer les parents des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum a considérablement augmenté.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant (suite)

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	*n* = 152	*n* = 161	*n* = 156	*n* = 157	*n* = 158
QUELQUES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves d'effectuer les tâches ci-dessous en classe de mathématiques, ce semestre ou cette année[1, 2] :					
Discuter et utiliser diverses stratégies de résolution de problème (p. ex., travail à rebours, utilisation d'un diagramme, élaboration d'un modèle)	63 %	63 %	59 %	70 %	49 %
Résoudre des problèmes ouverts	53 %	53 %	52 %	57 %	47 %
Travailler en groupe pour résoudre des problèmes	52 %	53 %	48 %	54 %	40 %
Discuter des notions et des relations mathématiques	62 %	64 %	61 %	68 %	49 %
Effectuer des enquêtes mathématiques (p. ex., pour démontrer le processus de recherche)	8 %	7 %	8 %	10 %	6 %
Expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse	87 %	89 %	89 %	89 %	81 %
Communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis	93 %	88 %	95 %	93 %	85 %
UTILISATION DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES EN SALLE DE CLASSE					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir parfois ou souvent demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser les ressources ci-dessous en classe ce semestre ou cette année[3] :					
Calculatrice					96 %
Calculatrice à affichage graphique					38 %
Logiciel (p. ex., de géométrie dynamique, de statistiques, de graphiques, tableur)					15 %
Internet (p. ex., pour accéder à des statistiques ou à d'autres sources d'information en mathématiques)					25 %
Matériel de manipulation (p. ex., géoplan, tuiles algébriques, cubes reliés)					29 %
Matériel de mesure (p. ex., règle, mètre pliant, rapporteur)					64 %
Technologie de présentation (p. ex., tableau blanc interactif, projecteur à cristaux liquides)					79 %

[1] La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.
[2] De 2007 à 2010, les choix de réponses pour cette question étaient « jamais », « rarement », « quelques fois », « souvent » et « très souvent »; les pourcentages donnés représentent les enseignantes et enseignants qui ont répondu « souvent » et « très souvent ». En 2011, les choix de réponses ont été remplacés par « jamais », « à l'occasion », « parfois » et « souvent ». Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.
[3] Les autres choix de réponses étaient « jamais » et « à l'occasion ».

Observations

- Un pourcentage plus élevé d'enseignantes et d'enseignants ont indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves d'expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse et de communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis, comparativement aux autres tâches mentionnées dans le tableau ci-dessus.
- Il continue d'y avoir un pourcentage peu élevé d'enseignantes et d'enseignants qui indiquent avoir souvent demandé à leurs élèves d'effectuer des enquêtes mathématiques.
- Plus des trois quarts des enseignantes et enseignants ont indiqué avoir demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser parfois ou souvent des technologies de présentation en classe, et le quart a indiqué avoir demandé à leurs élèves d'utiliser Internet en classe.

Les questionnaires à l'intention des élèves et du personnel enseignant contiennent quelques questions administrées dans le cadre d'une recherche sur l'utilisation du test dans les notes attribuées aux élèves. Les tableaux ci-dessous présentent les résultats de quelques-unes de ces questions.

Utilisation du test dans les notes de cours des élèves

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire[1]	*n* = 2 180	*n* = 1 815
UTILISATION DU TEST DANS LES NOTES DE COURS DES ÉLÈVES		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que leur enseignante ou enseignant note une partie ou tout le travail fait dans le Test de mathématiques, 9e année, pour l'inclure dans leur note de cours[2] :	59 %	60 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que le fait de compter le travail fait dans le test dans leur note de cours les motive à prendre le test plus au sérieux[3, 4] :	76 %	69 %

[1] Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.
[2] Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « je ne sais pas ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».
[3] Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « indécis ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».
[4] Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « oui » à la question précédente du tableau (filles : *n* = 1 288; garçons : *n* = 1 092).

	2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	*n* = 158
UTILISATION DU TEST DANS LES NOTES DE COURS DES ÉLÈVES	
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves :	94 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué le pourcentage que le test représente dans la note de cours des élèves[1] **:**	
1-5 %	5 %
6-10 %	24 %
11-15 %	18 %
16-20 %	5 %
21-25 %	2 %
26-30 %	36 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué que, selon eux, le fait d'inclure ces notes dans la note de cours motive les élèves à prendre le test plus au sérieux[1] :	89 %

[1] Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'enseignantes et d'enseignants qui ont indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves (*n* = 149).

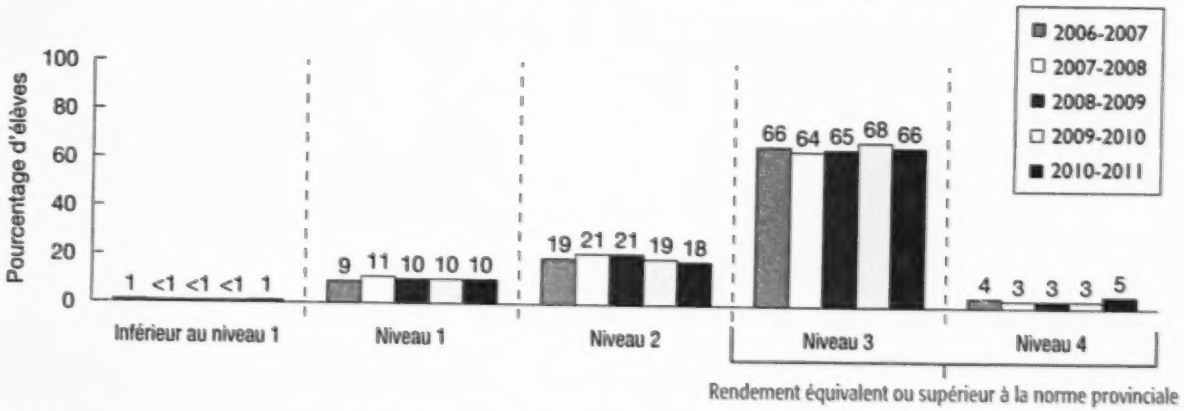
Cours théorique de mathématiques, 9e année : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre[1,2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = 4 147	*n* = 4 097	*n* = 3 974	*n* = 4 120	*n* = 4 118
Niveau 4	4 %	3 %	3 %	3 %	5 %
Niveau 3	66 %	64 %	65 %	68 %	66 %
Niveau 2	19 %	21 %	21 %	19 %	18 %
Niveau 1	9 %	11 %	10 %	10 %	10 %
Inférieur au niveau 1[3]	1 %	<1 %	<1 %	<1 %	1 %
Aucune donnée	2 %	1 %	1 %	<1 %	<1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[4]	70 %	67 %	68 %	71 %	70 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau d'une année à l'autre : cours théorique, 9e année



[1] Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.
[2] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
[3] Voir l'explication des termes.
[4] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale est demeuré relativement constant. Depuis 2009-2010, il a légèrement diminué de 1 point, passant à 70 %.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

Résultats des filles et des garçons d'une année à l'autre[1]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2011-2011
	Filles					Garçons				
	n = 2 252	*n* = 2 218	*n* = 2 208	*n* = 2 295	*n* = 2 236	*n* = 1 895	*n* = 1 879	*n* = 1 766	*n* = 1 825	*n* = 1 882
Niveau 4	4 %	2 %	3 %	3 %	4 %	4 %	4 %	4 %	4 %	6 %
Niveau 3	65 %	62 %	63 %	67 %	65 %	67 %	66 %	67 %	69 %	67 %
Niveau 2	19 %	23 %	23 %	19 %	19 %	18 %	20 %	19 %	18 %	17 %
Niveau 1	10 %	12 %	11 %	10 %	11 %	8 %	10 %	10 %	8 %	9 %
Inférieur au niveau 1[2]	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	<1 %	1 %	<1 %	<1 %	<1 %	1 %
Aucune donnée	2 %	1 %	<1 %	<1 %	1 %	2 %	1 %	<1 %	<1 %	<1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[3]	69 %	65 %	66 %	70 %	69 %	72 %	69 %	71 %	73 %	72 %

[1] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100. Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

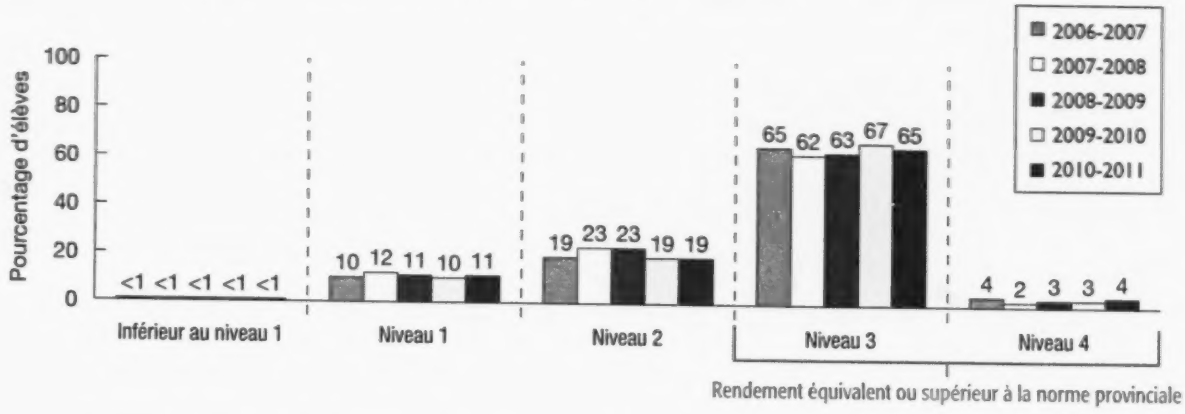
[2] Voir l'explication des termes.

[3] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

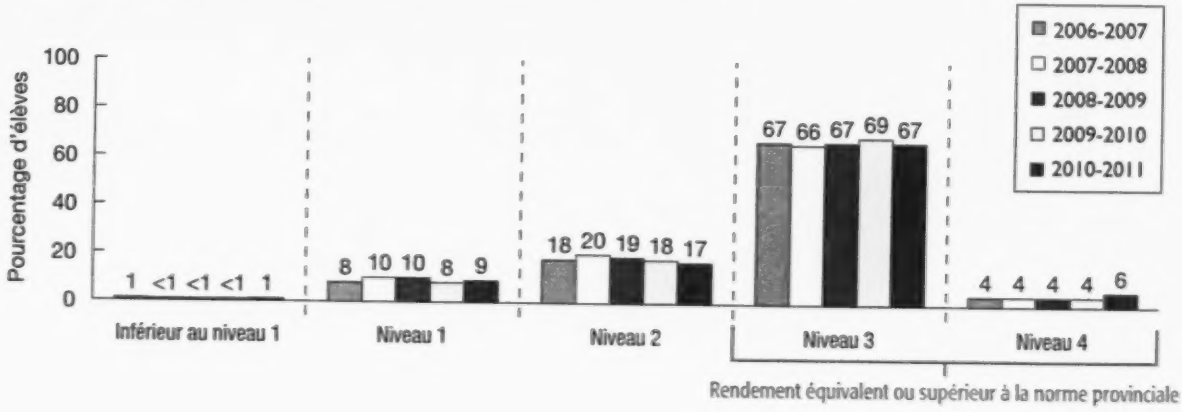
Observations

- Cette année, le pourcentage de garçons du cours théorique de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (72 %) demeure plus élevé que celui des filles (69 %). L'écart demeure relativement constant depuis 2006-2007.
- Depuis 2009-2010, les pourcentages de filles et de garçons du cours théorique de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale ont diminué de 1 point. Ils avaient augmenté entre 2007-2008 et 2009-2010.

Pourcentage de filles à chaque niveau : cours théorique, 9e année



Pourcentage de garçons à chaque niveau : cours théorique, 9e année

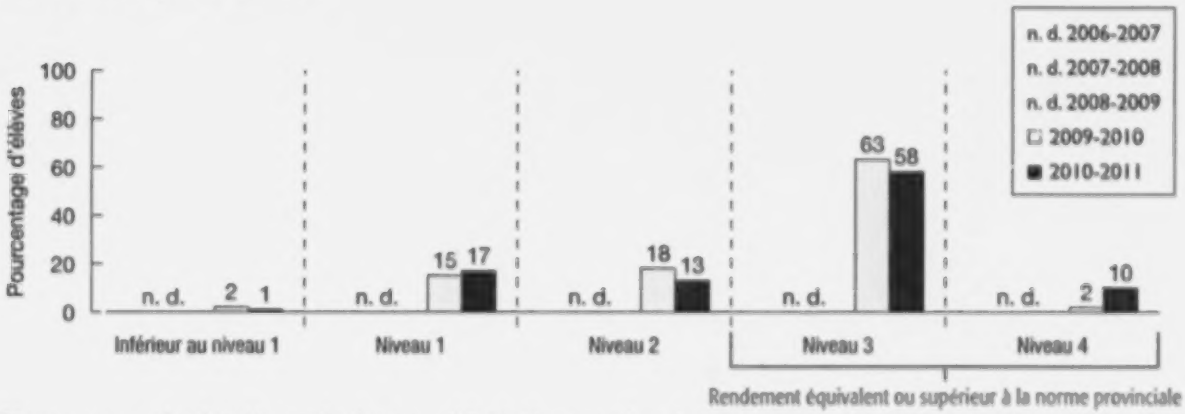


RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

Résultats de tous les élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA d'une année à l'autre[1, 2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = n. d.	*n* = n. d.	*n* = n. d.	*n* = 65	*n* = 69
Niveau 4	n. d.	n. d.	n. d.	2 %	10 %
Niveau 3	n. d.	n. d.	n. d.	63 %	58 %
Niveau 2	n. d.	n. d.	n. d.	18 %	13 %
Niveau 1	n. d.	n. d.	n. d.	15 %	17 %
Inférieur au niveau 1[2]	n. d.	n. d.	n. d.	2 %	1 %
Aucune donnée	n. d.	n. d.	n. d.	0 %	0 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[3]	n. d.	n. d.	n. d.	65 %	68 %

Résultats de tous les élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA : cours théorique, 9e année



[1] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
[2] Voir l'explication des termes.
[3] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.
n. d. : Étant donné le nombre trop peu élevé d'élèves, les résultats ne sont pas publiés.

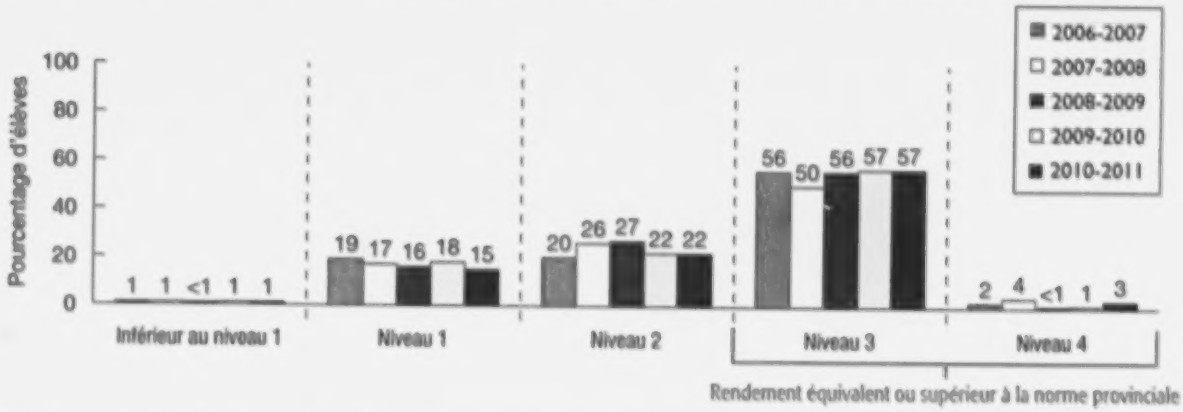
Observation

- En 2010-2011, 68 % des élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA ont atteint ou dépassé la norme provinciale.

Résultats de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) d'une année à l'autre[1, 2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = 220	*n* = 275	*n* = 250	*n* = 267	*n* = 357
Niveau 4	2 %	4 %	<1 %	1 %	3 %
Niveau 3	56 %	50 %	56 %	57 %	57 %
Niveau 2	20 %	26 %	27 %	22 %	22 %
Niveau 1	19 %	17 %	16 %	18 %	15 %
Inférieur au niveau 1[2]	1 %	1 %	<1 %	1 %	1 %
Aucune donnée	1 %	2 %	<1 %	1 %	1 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[3]	59 %	54 %	56 %	58 %	60 %

Pourcentage de tous les élèves ayant des besoins particuliers à chaque niveau : cours théorique, 9e année



[1] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
[2] Voir l'explication des termes.
[3] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observations

- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a continué d'augmenter; il a augmenté de 2 points depuis l'année dernière, passant de 58 % à 60 %.
- Depuis 2007-2008, alors que le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint le niveau 3 a tendance à augmenter, le pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 4 a tendance à diminuer.

Cours appliqué de mathématiques, 9e année : informations contextuelles

Les renseignements démographiques, les taux de participation au test et les résultats des questionnaires donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province d'une année à l'autre. Ces données sont tirées des renseignements fournis par les écoles et des questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant.

Renseignements démographiques et taux de participation d'une année à l'autre

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Tous les élèves	*n* = 1 629	*n* = 1 545	*n* = 1 523	*n* = 1 488	*n* = 1 447
SEXE[1]					
Filles	44 %	46 %	47 %	48 %	43 %
Garçons	56 %	54 %	53 %	54 %	57 %
STATUT DE L'ÉLÈVE[1]					
Soutien ou programme d'ALF ou du PANA[2, 3]	<1 %	1 %	2 %	2 %	3 %
Élèves ayant des besoins particuliers[2] (excluant les élèves surdoués)	29 %	38 %	37 %	37 %	39 %
LANGUE PARLÉE À LA MAISON PAR L'ÉLÈVE[4]					
Parle uniquement ou surtout le français	32 %	32 %	31 %	29 %	28 %
Parle aussi souvent le français qu'une ou plusieurs autres langues	30 %	32 %	32 %	30 %	27 %
Parle uniquement ou surtout une ou plusieurs autres langues	37 %	34 %	36 %	39 %	33 %
ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES[4]					
A fréquenté trois écoles élémentaires ou plus entre le jardin d'enfants et la 8e année	43 %	41 %	39 %	39 %	43 %
PARTICIPATION AU TEST					
Élèves ayant participé au test	94 %	98 %	99 %	99 %	98 %

[1] Les informations contextuelles relatives au sexe et au statut de l'élève sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves.
[2] Voir l'explication des termes.
[3] En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.
[4] Les informations contextuelles relatives aux parties « Langue parlée à la maison par l'élève » et « Antécédents scolaires » sont tirées du Questionnaire à l'intention de l'élève.

Observations

- Le pourcentage de filles inscrites à un cours appliqué de mathématiques de 9e année est plus faible que le pourcentage de garçons, alors qu'on observe l'inverse pour le cours théorique.
- Depuis 2006-2007, les caractéristiques des élèves du cours appliqué demeurent relativement constantes d'une année à l'autre. Cependant, au cours de cette même période :
  - le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers a augmenté de 10 points.
  - les données relatives à la langue parlée à la maison ont diminué. Cette diminution pourrait être due au fait que, cette année, environ 11 % des élèves n'ont pas répondu à la question, comparativement à 1 % en 2010.
- Depuis 2007-2008, le taux de participation demeure très élevé.

Les tableaux ci-dessous fournissent les résultats de certains items des questionnaires remplis par les élèves et le personnel enseignant au cours des administrations du Test de mathématiques, 9e année, 2011. Ces questionnaires ont été révisés et administrés pour la première fois **en 2011.** Les tableaux présentent les résultats d'une année à l'autre pour les items qui ont peu changé. Pour les nouveaux items, les résultats sont fournis uniquement **pour 2011.** L'ensemble des résultats provinciaux aux questionnaires de l'OQRE seront disponibles le **28 septembre 2011** dans la section « Résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province » de notre site Web, au www.oqre.on.ca.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève[1]

	2007	2008	2009	2010	2011	2007	2008	2009	2010	2011
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 648	*n* = 661	*n* = 690	*n* = 665	*n* = 598	*n* = 842	*n* = 790	*n* = 782	*n* = 757	*n* = 770
ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES										
Pourcentage d'élèves ayant indiqué être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec les énoncés ci-dessous[2] :										
J'aime les mathématiques.	40 %	40 %	40 %	39 %	38 %	51 %	49 %	58 %	59 %	52 %
Je suis bon(ne) en mathématiques.	36 %	35 %	34 %	33 %	38 %	49 %	50 %	54 %	55 %	51 %
Je peux répondre à des questions difficiles en mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	20 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	36 %
Les mathématiques sont l'une de mes matières préférées.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	24 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	41 %
Je comprends la plupart des choses que l'on m'enseigne en mathématiques.	58 %	58 %	61 %	61 %	62 %	66 %	66 %	69 %	71 %	67 %
Les mathématiques sont une matière facile.	24 %	21 %	22 %	20 %	20 %	35 %	34 %	37 %	36 %	32 %
Je fais de mon mieux dans mon cours de mathématiques.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	85 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	73 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile dans la vie de tous les jours[3].	51 %	50 %	52 %	53 %	52 %	57 %	55 %	59 %	57 %	58 %
Ce que j'apprends en mathématiques est utile au travail que je fais dans d'autres matières.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	49 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	56 %
Je dois réussir en mathématiques pour faire les études de mon choix.	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	60 %	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	65 %
Je dois continuer à suivre des cours de mathématiques pour exercer le métier qui m'intéresse.	49 %	45 %	51 %	47 %	47 %	63 %	59 %	60 %	60 %	59 %

[1] Les résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.
[2] Les autres choix de réponses étaient « tout à fait en désaccord », « en désaccord » et « ni d'accord ni en désaccord ».
[3] Veuillez noter que cet item a légèrement changé en 2011.
n.d. : Cet item a été ajouté en 2011

Observations

- Depuis 2007, un pourcentage plus élevé de garçons que de filles indiquent être d'accord ou tout à fait d'accord avec tous les énoncés portant sur les attitudes en mathématiques, sauf un : un pourcentage plus élevé de filles que de garçons ont indiqué faire de leur mieux dans leur cours de mathématiques.
- Environ la moitié des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à plus d'un tiers des filles.
- Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué être bon(ne)s en mathématiques sont plus élevés que ceux ayant indiqué pouvoir répondre à des questions difficiles.
- Au cours des cinq dernières années, les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué être d'accord ou tout à fait d'accord avec les énoncés du tableau sont demeurés relativement constants, malgré de légères variations d'une année à l'autre.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2007	2008	2009	2010	2011	2007	2008	2009	2010	2011
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 648	*n* = 661	*n* = 690	*n* = 665	*n* = 598	*n* = 842	*n* = 790	*n* = 782	*n* = 757	*n* = 770
HABITUDES DES ÉLÈVES EN MATHÉMATIQUES										
Pourcentage d'élèves ayant indiqué										
terminer souvent ou toujours leurs devoirs de mathématiques[1]	66 %	66 %	67 %	67 %	55 %	60 %	62 %	57 %	60 %	43 %
s'être absenté(e)s, cette année, de 1 à 4 fois de leur cours de mathématiques, 9e année[2]	53 %	56 %	54 %	54 %	49 %	53 %	54 %	52 %	50 %	45 %

[1] Les autres choix de réponses étaient « en général, je n'ai pas de devoirs de mathématiques », « jamais ou presque » et « parfois ».
[2] Les autres choix de réponses étaient « jamais », « de 5 à 9 fois » et « 10 fois ou plus ».

Observations

- Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué terminer souvent ou toujours leurs devoirs de mathématiques ont diminué depuis l'année dernière. Il continue d'y avoir un pourcentage plus élevé de filles que de garçons qui indiquent terminer souvent ou toujours leurs devoirs de mathématiques.
- Les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué s'être absenté(e)s de 1 à 4 fois de leurs cours de mathématiques ont diminué depuis 2007.

Résultats du Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 598	*n* = 770
ACTIVITÉS EN DEHORS DE L'ÉCOLE[1]		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « tous les jours ou presque » quand ils ne sont pas à l'école :		
Lire seul(e)	19 %	11 %
Jouer à des jeux vidéo	7 %	35 %
Utiliser Internet	65 %	51 %
Faire du sport ou d'autres activités physiques	26 %	42 %
Faire de l'art, de la musique, de la danse ou du théâtre	23 %	14 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par semaine quand ils ne sont pas à l'école[2] **:**		
Participer à d'autres clubs ou organisations	20 %	28 %
Travailler (emploi payé)	29 %	36 %
Faire des activités reliées aux mathématiques (p. ex., faire des casse-têtes mathématiques, se préparer à des concours ou des compétitions de mathématiques)	9 %	18 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous au moins une fois par mois quand ils ne sont pas à l'école[3] **:**		
Faire des activités bénévoles dans leur communauté	63 %	60 %
TEMPS PASSÉ DEVANT UN ÉCRAN		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « environ 3 heures » ou « plus de 3 heures » un jour d'école typique[4] **:**		
Regarder la télévision	28 %	33 %
Jouer à des jeux vidéo	8 %	36 %
Utiliser Internet pour me divertir	44 %	38 %

[1] Les choix de réponses pour cette catégorie étaient « jamais », « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » et « tous les jours ou presque ».
[2] Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».
[3] Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « 1 ou 2 fois par mois », « 1 à 3 fois par semaine » ou « tous les jours ou presque ».
[4] Les autres choix de réponses étaient « aucune ou moins de 1 heure », « environ 1 heure » et « environ 2 heures ».

Observations

Activités faites tous les jours ou presque

- L'activité que les filles et les garçons ont le plus fréquemment indiqué faire tous les jours ou presque est utiliser Internet et aussi, pour les garçons, faire du sport.
- L'écart le plus grand est entre les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué jouer à des jeux vidéo tous les jours ou presque.

Activités faites au moins une fois par semaine

- Les pourcentages sont plus élevés chez les garçons que chez les filles pour les trois activités du tableau de cette catégorie.

Bénévolat

- Un pourcentage semblable de filles et de garçons ont indiqué faire du bénévolat au moins une fois par mois.

Temps passé devant un écran

- Il existe un écart important (28 points) entre le pourcentage de filles et celui de garçons ayant indiqué jouer à des jeux vidéo pendant environ trois heures ou plus après l'école. Un pourcentage moins élevé de filles que de garçons ont indiqué regarder la télévision alors que l'inverse est vrai pour utiliser Internet.
- Chez les garçons, les pourcentages pour les trois activités sont comparables, alors que, chez les filles, le pourcentage le plus élevé concerne l'utilisation d'Internet pour se divertir, suivi de regarder la télévision; un faible pourcentage de filles ont indiqué jouer à des jeux vidéos.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 598	*n* = 770
ENGAGEMENT DES PARENTS		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire « très souvent » les activités ci-dessous à la maison avec un parent ou un autre adulte[1] :		
Discuter du travail qu'ils font à l'école	13 %	12 %
Discuter de leurs futures études	13 %	11 %
Discuter des diverses activités qu'ils font à l'école	9 %	10 %
Les aider à faire leurs devoirs de mathématiques	8 %	9 %
Les encourager à faire de leur mieux à l'école	38 %	33 %
Leur dire ce qu'on attend d'eux à l'école (p. ex., comportement, effort)	25 %	21 %
ATTENTES DES ÉLÈVES ET CELLES DE LEURS PARENTS VIS-À-VIS DE LEUR AVENIR		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que leurs parents, tutrices ou tuteurs veulent ou non qu'ils continuent leurs études après l'école secondaire[2] :		
Oui	70 %	60 %
Non	5 %	11 %
Je ne sais pas	15 %	22 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué le niveau d'études qu'ils prévoient atteindre[2] :		
Diplôme d'études secondaires	10 %	10 %
Formation technique et professionnelle (collège d'arts appliqués et de technologie)	16 %	26 %
Diplôme universitaire de 1er cycle (baccalauréat)	10 %	12 %
Diplôme universitaire de 2e ou 3e cycle ou d'un programme professionnel (p. ex., maîtrise, doctorat, médecine)	16 %	11 %
Autre	11 %	14 %
Je ne sais pas	26 %	18 %

[1] Les autres choix de réponses étaient « jamais ou presque », « parfois » et « souvent ».
[2] La somme des pourcentages n'égale pas toujours 100, car des réponses manquent ou sont ambigües.

Observations

- Les pourcentages de filles ayant indiqué faire tous les jours ou presque les activités du tableau sont semblables à ceux des garçons, mis à part les pourcentages pour « les encourager à faire de leur mieux à l'école » et « leur dire ce qu'on attend d'eux à l'école », qui sont plus élevés chez les filles.
- Environ les deux tiers des élèves ont indiqué que leurs parents voulaient qu'ils continuent leurs études après l'école secondaire. Le pourcentage est plus élevé chez les filles que chez les garçons.
- Environ le quart des élèves ont indiqué qu'ils prévoient atteindre le niveau d'études universitaires (diplôme de 1er cycle ou études supérieures). Le pourcentage de garçons ayant indiqué qu'ils prévoient atteindre le niveau « formation technique et professionnelle » est plus élevé que celui des filles; c'est aussi le niveau qu'ils ont le plus indiqué. Chez les filles, les pourcentages sont répartis également entre les niveaux d'études.
- Le pourcentage de filles ayant indiqué qu'elles ne savaient pas quel niveau d'études elles finiraient par atteindre est plus élevé que celui des garçons.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève (suite)

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire	*n* = 598	*n* = 770
VÉCU LANGAGIER		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué faire les activités ci-dessous « uniquement en français » ou « surtout en français »[1] en dehors de l'école :		
Regarder la télévision	8 %	15 %
Écouter de la musique	4 %	9 %
Lire	22 %	25 %
Parler avec leurs ami(e)s	16 %	19 %

[1] Les autres choix de réponses étaient « en français aussi souvent que dans une ou plusieurs autres langues », « surtout dans une ou plusieurs autres langues » et « uniquement dans une ou plusieurs autres langues ».

Observations

- Un pourcentage plus élevé de garçons que de filles ont indiqué faire les activités du tableau en dehors de l'école « uniquement en français » ou « surtout en français ».
- Lire et parler avec leurs ami(e)s sont les activités que le plus d'élèves ont indiqué faire « uniquement en français » ou « surtout en français » en dehors de l'école.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	*n* = 102	*n* = 95	*n* = 94	*n* = 98	*n* = 100
UTILISATION DES RESSOURCES DE L'OQRE					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE (p. ex., données démographiques, résultats des tests et des questionnaires), individuellement ou en équipe, des manières suivantes[1] :					
Pour déterminer dans quelle mesure les élèves répondent aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	43 %	47 %	56 %	47 %	54 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs du rendement des élèves	12 %	12 %	15 %	15 %	22 %
Pour déterminer les points forts et les domaines à améliorer des programmes d'enseignement des mathématiques, 9e année	46 %	47 %	56 %	61 %	64 %
Comme appui lors de la planification de leur programme d'enseignement des mathématiques, 9e année	41 %	49 %	57 %	60 %	62 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de tests et les grilles de notation de l'OQRE, des manières ci-dessous[1] :					
Individuellement ou en équipe :					
Comme outil pour planifier leur enseignement	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	78 %
Individuellement :					
Pour montrer des exemples de réponses d'élèves[2]	72 %	66 %	76 %	82 %	72 %
Pour aider les élèves à mieux comprendre comment les questions et les tâches sont liées aux attentes et contenus d'apprentissage du curriculum de mathématiques	56 %	56 %	60 %	65 %	68 %
Pour informer les parents, tutrices et tuteurs des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum	4 %	5 %	7 %	6 %	13 %

[1] La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.
[2] Cet item a été reformulé en 2011, mais sa signification demeure la même.
n.d. : Cet item a été ajouté en 2011.

Observations

- Depuis 2006-2007, les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les données de l'OQRE pour faire les activités du tableau ci-dessus ont augmenté.
- Les pourcentages d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser les exemples de test et les grilles de notation pour faire les trois premières activités du tableau demeurent élevés; le pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué utiliser ce matériel pour informer les parents des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum continue d'augmenter.

Résultats au Questionnaire à l'intention du personnel enseignant (suite)

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	*n* = 102	*n* = 95	*n* = 94	*n* = 98	*n* = 100
QUELQUES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES					
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves d'effectuer les tâches ci-dessous en classe de mathématiques, ce semestre ou cette année[1, 2] :					
Discuter et utiliser diverses stratégies de résolution de problème (p. ex., travail à rebours, utilisation d'un diagramme, élaboration d'un modèle)	60 %	75 %	68 %	62 %	44 %
Résoudre des problèmes ouverts	45 %	54 %	54 %	49 %	35 %
Travailler en groupe pour résoudre des problèmes	57 %	46 %	63 %	55 %	35 %
Discuter des notions et des relations mathématiques	60 %	53 %	69 %	61 %	35 %
Effectuer des enquêtes mathématiques (p. ex., pour démontrer le processus de recherche)	9 %	9 %	10 %	9 %	7 %
Expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse	78 %	83 %	90 %	86 %	70 %
Communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis	78 %	85 %	85 %	90 %	71 %

UTILISATION DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES EN SALLE DE CLASSE	
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué avoir parfois ou souvent demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser les ressources ci-dessous en classe ce semestre ou cette année[3] :	
Calculatrice	100 %
Calculatrice à affichage graphique	38 %
Logiciel (p. ex., de géométrie dynamique, de statistiques, de graphiques, tableur)	20 %
Internet (p. ex., pour accéder à des statistiques ou à d'autres sources d'information en mathématiques)	22 %
Matériel de manipulation (p. ex., géoplan, tuiles algébriques, cubes reliés)	54 %
Matériel de mesure (p. ex., règle, mètre pliant, rapporteur)	74 %
Technologie de présentation (p. ex., tableau blanc interactif, projecteur à cristaux liquides)	80 %

[1] La formulation et la présentation de cette question ont légèrement changé en 2011.
[2] De 2007 à 2010, les choix de réponses pour cette question étaient « jamais », « rarement », « quelques fois », « souvent » et « très souvent »; les pourcentages donnés représentent les enseignantes et enseignants qui ont répondu « souvent » et « très souvent ». En 2011, les choix de réponses ont été remplacés par « jamais », « à l'occasion », « parfois » et « souvent ». Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.
[3] Les autres choix de réponses étaient « jamais » et « à l'occasion ».

Observations

- Un pourcentage plus élevé d'enseignantes et d'enseignants ont indiqué avoir souvent demandé à leurs élèves d'expliquer leur raisonnement afin de justifier leur réponse et de communiquer des solutions par écrit en utilisant un langage mathématique précis, comparativement aux autres tâches mentionnées dans le tableau ci-dessus.
- Il continue d'y avoir un pourcentage peu élevé d'enseignantes et d'enseignants qui indiquent avoir souvent demandé à leurs élèves d'effectuer des enquêtes mathématiques.
- Plus des trois quarts des enseignantes et enseignants ont indiqué avoir demandé à la majorité de leurs élèves d'utiliser parfois ou souvent des technologies de présentation en classe, et moins du quart ont indiqué avoir demandé à leurs élèves d'utiliser des logiciels et Internet en classe.

Les questionnaires à l'intention des élèves et du personnel enseignant contiennent quelques questions administrées dans le cadre d'une recherche sur l'utilisation du test dans les notes attribuées aux élèves. Les tableaux ci-dessous présentent les résultats de quelques-unes de ces questions.

Utilisation du test dans les notes de cours des élèves

	2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire[1]	*n* = 598	*n* = 770
UTILISATION DU TEST DANS LES NOTES DE COURS DES ÉLÈVES		
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que leur enseignante ou enseignant note une partie ou tout le travail fait dans le Test de mathématiques, 9e année, pour l'inclure dans leur note de cours[2] :	41 %	39 %
Pourcentage d'élèves ayant indiqué que le fait de compter le travail fait dans le test dans leur note de cours les motive à prendre le test plus au sérieux[3, 4] :	79 %	76 %

[1] Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.
[2] Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « je ne sais pas ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».
[3] Les choix de réponses étaient « oui », « non » et « indécis ». Les pourcentages représentent les élèves qui ont répondu « oui ».
[4] Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'élèves qui ont répondu « oui » à la question précédente du tableau (filles : *n* = 245; garçons : *n* = 301).

	2011
Enseignantes et enseignants ayant rempli le questionnaire	*n* = 100
UTILISATION DU TEST DANS LES NOTES DE COURS DES ÉLÈVES	
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves :	84 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué le pourcentage que le test représente dans la note de cours des élèves[1] :	
1-5 %	7 %
6-10 %	24 %
11-15 %	15 %
16-20 %	6 %
21-25 %	5 %
26-30 %	30 %
Pourcentage d'enseignantes et d'enseignants ayant indiqué que, selon eux, le fait d'inclure ces notes dans la note de cours motive les élèves à prendre le test plus au sérieux[1] :	30 %

[1] Les pourcentages pour cette question sont fondés sur le nombre d'enseignantes et d'enseignants qui ont indiqué attribuer des notes à certaines ou à toutes les composantes du Test de mathématiques, 9e année, en vue de les inclure dans la note de cours de leurs élèves (*n* = 84).

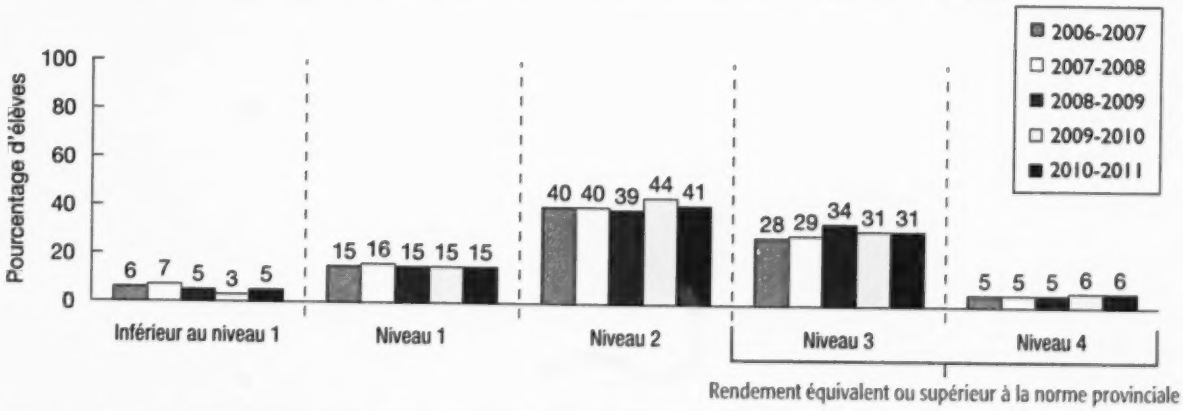
Cours appliqué de mathématiques, 9e année : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

Résultats de tous les élèves d'une année à l'autre[1,2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = 1 629	*n* = 1 545	*n* = 1 523	*n* = 1 488	*n* = 1 447
Niveau 4	5 %	5 %	5 %	6 %	6 %
Niveau 3	28 %	29 %	34 %	31 %	31 %
Niveau 2	40 %	40 %	39 %	44 %	41 %
Niveau 1	15 %	16 %	15 %	15 %	15 %
Inférieur au niveau 1[3]	6 %	7 %	5 %	3 %	5 %
Aucune donnée	6 %	2 %	1 %	1 %	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[4]	33 %	34 %	40 %	36 %	37 %

Pourcentage de tous les élèves à chaque niveau d'une année à l'autre : cours appliqué, 9e année



[1] Voir le site Web de l'OQRE (www.oqre.on.ca) pour connaître les données des années précédentes.
[2] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.
[3] Voir l'explication des termes.
[4] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 4 points, passant de 33 % à 37 %. Depuis 2009-2010, il a légèrement augmenté de 1 point.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

Résultats des filles et des garçons d'une année à l'autre[1]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2011-2011
	Filles					Garçons				
	n = 716	*n* = 708	*n* = 712	*n* = 688	*n* = 628	*n* = 913	*n* = 836	*n* = 811	*n* = 800	*n* = 819
Niveau 4	4 %	3 %	4 %	3 %	5 %	6 %	7 %	6 %	8 %	7 %
Niveau 3	26 %	26 %	31 %	28 %	27 %	30 %	31 %	38 %	33 %	34 %
Niveau 2	41 %	40 %	43 %	47 %	43 %	40 %	40 %	36 %	42 %	39 %
Niveau 1	16 %	20 %	16 %	19 %	18 %	15 %	13 %	14 %	12 %	13 %
Inférieur au niveau 1[2]	7 %	8 %	5 %	3 %	4 %	5 %	7 %	5 %	4 %	5 %
Aucune donnée	7 %	3 %	2 %	1 %	2 %	5 %	2 %	1 %	1 %	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[3]	30 %	30 %	35 %	31 %	32 %	36 %	38 %	44 %	41 %	41 %

[1] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100. Les résultats selon le sexe comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

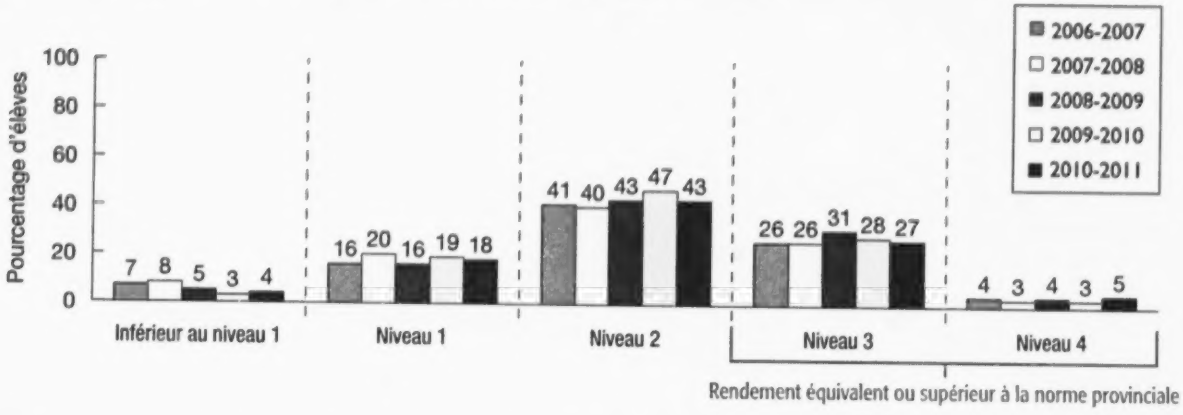
[2] Voir l'explication des termes.

[3] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

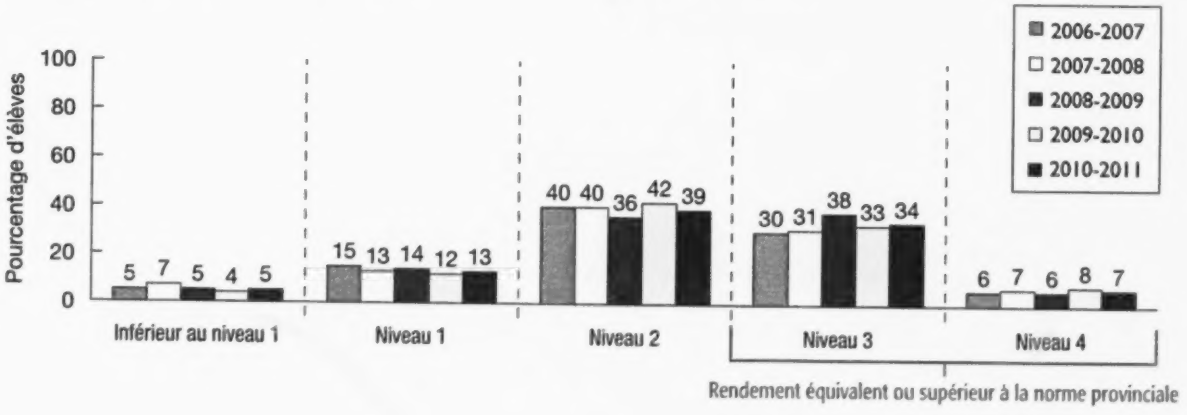
Observations

- Cette année, le pourcentage de garçons du cours appliqué de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (41 %) demeure plus élevé que celui des filles (32 %).
- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage de filles ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 2 points, alors que chez les garçons ce taux a augmenté de 5 points.
- Depuis 2006-2007, l'écart de rendement en faveur des garçons a augmenté, mais il a eu tendance à se stabiliser depuis 2009-2010.

Pourcentage de filles à chaque niveau : cours appliqué, 9e année



Pourcentage de garçons à chaque niveau : cours appliqué, 9e année

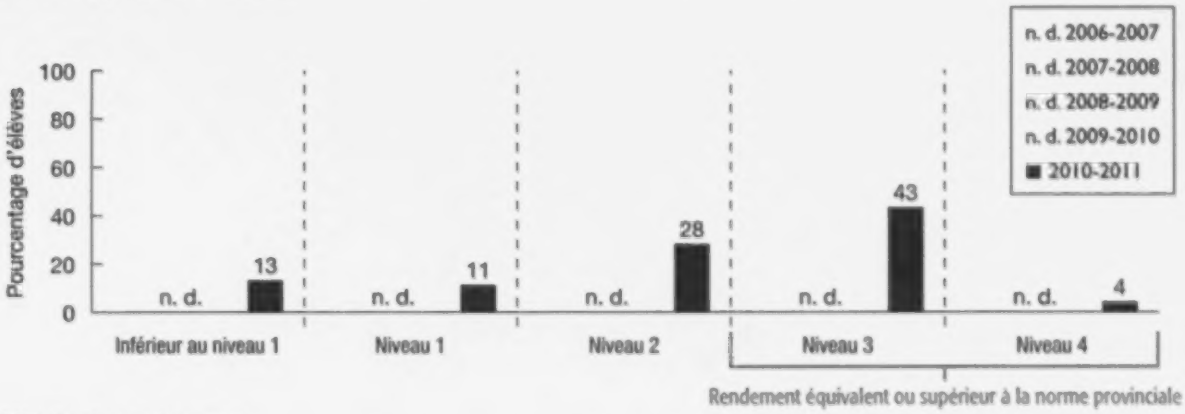


RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

Résultats de tous les élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA d'une année à l'autre[1, 2]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = n.d.	*n* = n.d.	*n* = n.d.	*n* = n.d.	*n* = 47
Niveau 4	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	4 %
Niveau 3	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	43 %
Niveau 2	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	28 %
Niveau 1	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	11 %
Inférieur au niveau 1[1]	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	13 %
Aucune donnée	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	2 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[3]	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	47 %

Résultats de tous les élèves ayant bénéficié d'un programme ou d'un soutien d'ALF ou du PANA : cours appliqué, 9e année



[1] Voir l'explication des termes.

[2] En septembre 2010, le Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF). Il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.

[3] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

n.d. : Étant donné le nombre trop peu élevé d'élèves, les résultats ne sont pas publiés.

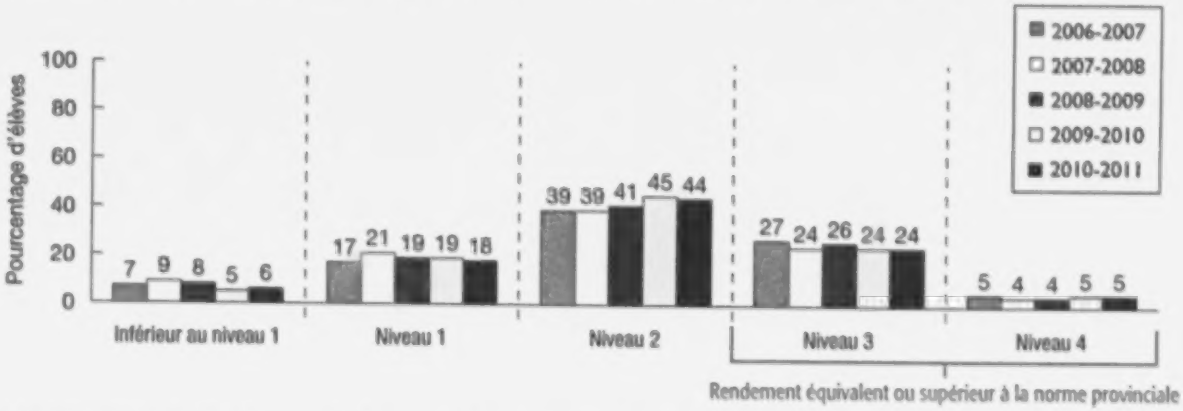
Observation

- En 2010-2011, 47 % des élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA ont atteint ou dépassé la norme provinciale.

Résultats de tous les élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) d'une année à l'autre[1]

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
	n = 466	*n* = 594	*n* = 568	*n* = 554	*n* = 569
Niveau 4	5 %	4 %	4 %	5 %	5 %
Niveau 3	27 %	24 %	26 %	24 %	24 %
Niveau 2	39 %	39 %	41 %	45 %	44 %
Niveau 1	17 %	21 %	19 %	19 %	18 %
Inférieur au niveau 1[2]	7 %	9 %	8 %	5 %	6 %
Aucune donnée	6 %	3 %	1 %	1 %	3 %
Rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale[3]	32 %	28 %	30 %	30 %	29 %

Pourcentage de tous les élèves ayant des besoins particuliers à chaque niveau : cours appliqué, 9e année



[1] Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, et les catégories de résultats ne figurant pas toutes dans les diagrammes, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

[3] Ces pourcentages sont fondés sur le nombre réel d'élèves et ne peuvent pas être simplement calculés en additionnant les pourcentages arrondis des élèves ayant atteint les niveaux 3 et 4.

Observation

- Depuis 2006-2007, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a diminué de 3 points, passant de 32 % à 29 %; il a baissé de 1 point depuis 2009-2010.

Résumé des résultats : 9e année

Cours théorique

- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves du cours théorique de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale est demeuré relativement constant. Depuis 2009-2010, il a légèrement diminué de 1 point, passant à 70 %.
- Cette année, le pourcentage de garçons ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (72 %) demeure plus élevé que celui des filles (69 %). L'écart demeure relativement constant depuis 2006-2007.
- Depuis 2009-2010, les pourcentages de filles et de garçons ayant atteint ou dépassé la norme provinciale ont diminué de 1 point. Ils avaient augmenté entre 2007-2008 et 2009-2010.
- En 2009-2010, 68 % des élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA ont atteint ou dépassé la norme provinciale.
- Depuis 2007-2008, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a continué d'augmenter; il a augmenté de 2 points depuis l'année dernière, passant de 58 % à 60 %.
- Depuis 2006-2007, près des deux tiers des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à environ la moitié des filles.

Cours appliqué

- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage d'élèves du cours appliqué de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 4 points, passant de 33 % à 37 %. Depuis 2009-2010, il a légèrement augmenté de 1 point.
- Cette année, le pourcentage de garçons du cours appliqué de mathématiques de 9e année ayant atteint ou dépassé la norme provinciale (41 %) demeure plus élevé que celui des filles (32 %).
- Au cours des cinq dernières années, le pourcentage de filles ayant atteint ou dépassé la norme provinciale a augmenté de 2 points, alors que chez les garçons ce taux a augmenté de 5 points.
- En 2010-2011, 47 % des élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA ont atteint ou dépassé la norme provinciale.
- Depuis 2006-2007, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont atteint ou dépassé la norme provinciale a diminué de 3 points, passant de 32 % à 29 %; il a baissé de 1 point depuis 2009-2010.
- Depuis 2006-2007, environ la moitié des garçons indiquent aimer les mathématiques et être bons en mathématiques, comparativement à plus d'un tiers des filles.

Explication des termes : 9e année

Tous les élèves
Inclut tous les élèves inscrits à ce cours (9e année, cours appliqué ou théorique), y compris les élèves pour qui nous n'avons pas de données.

Norme provinciale
Le ministère de l'Éducation a établi, dans *Le curriculum de l'Ontario*, le niveau 3 comme norme provinciale. Le niveau 3 indique un niveau de rendement élevé par rapport aux attentes provinciales. Les niveaux de rendement sont alignés avec l'échelle de quatre niveaux élaborés par le ministère de l'Éducation et utilisés sur le Relevé de notes de l'Ontario.

Niveau 4 (80-100 %)
L'élève a démontré un niveau de rendement très élevé ou excellent. Le rendement est *supérieur* à la norme provinciale.

Niveau 3 (70-79 %)
L'élève a démontré un niveau de rendement élevé.
Le rendement *répond* à la norme provinciale.

Niveau 2 (60-69 %)
L'élève a démontré un niveau de rendement moyen.
Le rendement est inférieur, mais se *rapproche* de la norme provinciale.

Niveau 1 (50-59 %)
L'élève a démontré un niveau de rendement passable.
Le rendement est *inférieur* à la norme provinciale.

Inférieur au niveau 1
L'élève n'a pas démontré de rendement suffisant par rapport aux attentes du curriculum (inférieur à 50 %).

Aucune donnée
Élèves qui n'ont fait aucune partie du test en raison d'une absence, médicale ou autre.

ALF
« Actualisation linguistique en français(ALF) » désigne les élèves dont l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient d'un soutien ou d'un programme d'ALF.

PANA
En septembre 2010, le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF).

Élèves ayant des besoins particuliers
Élèves qui ont été identifiés officiellement par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR) ou qui ont un plan d'enseignement individualisé (PEI). Les élèves qui ont été identifiés uniquement comme étant surdoués ne sont pas inclus.

Stratégies à l'intention du personnel enseignant : Test de mathématiques, 9e année

En 2010, l'OQRE a ajouté des questions aux questionnaires à l'intention de l'élève et du personnel enseignant de 9e année au sujet de l'option offerte aux enseignantes et enseignants de compter le Test de mathématiques, 9e année, dans la note finale de cours de l'élève. L'OQRE a analysé les réponses afin d'évaluer l'incidence de la pratique sur le rendement des élèves. Une constatation importante qui s'est dégagée de l'analyse révèle qu'un pourcentage plus élevé d'élèves ont atteint la norme provinciale lorsqu'ils savaient que les résultats du test compteraient dans leur note finale de cours. Les principales conclusions et implications de cette pratique seront incluses dans une note qui parviendra aux directions d'école secondaire et aux personnes-contact de l'OQRE dans les conseils scolaires en septembre 2011. Un bulletin de recherche détaillé sera affiché sur notre site Web au cours de l'automne.

Les observations et les suggestions de stratégies qui suivent sont fondées sur une analyse du rendement des élèves au Test de mathématiques, 9e année, cours théorique et appliqué, hiver et printemps 2011, et sur les commentaires des enseignantes et enseignants qui ont participé à la séance de notation. Ces observations et suggestions sont fournies au personnel enseignant dans le but d'aider les élèves à perfectionner leurs connaissances et compétences en mathématiques.

Observations, stratégies et ressources : cours théorique

Cours théorique	Observations	Stratégies d'amélioration
Observations d'ordre général	Depuis les deux dernières années, le pourcentage d'élèves ayant essayé de répondre aux items est demeuré le même : en moyenne, 98 % des élèves ont répondu aux questions à choix multiple et, en moyenne, 95 % aux questions à réponse construite. Comme l'an passé, les élèves ont en moyenne aussi bien réussi les questions à choix multiple que celles à réponse construite. Les élèves ont mieux réussi les questions liées à la compétence « Connaissance et compréhension » que celles liées aux compétences « Mise en application » et « Habiletés de la pensée ». En 2011, dans l'ensemble, les élèves ont également réussi les questions des domaines « Numération et algèbre » et « Mesure et géométrie », puis ils ont mieux réussi les questions du domaine « Relations » que celles du domaine « Géométrie analytique ». Les garçons ont continué à légèrement mieux réussir les deux types de questions que les filles, dans toutes les compétences et dans presque tous les domaines d'étude. La « Géométrie analytique » est le domaine où les filles ont réussi aussi bien que les garçons. Les élèves ayant des besoins particuliers ont continué à légèrement moins bien réussir les questions du test que les autres élèves, mais suivent toutes les tendances observées pour l'ensemble des élèves, dans toutes les compétences, les types de questions et les domaines d'étude.	Exposer davantage les élèves à une plus grande variété de questions en contexte pour qu'ils puissent mieux transférer leur savoir. Favoriser davantage l'utilisation du matériel de manipulation. Rappeler souvent aux élèves, autant pour les questions à choix multiple que pour les questions à réponse construite, qu'il est nécessaire de suivre les étapes de la résolution de problèmes avant de choisir une réponse. Présenter aux élèves des problèmes impliquant une variété de stratégies qui favorisent le développement de la pensée analytique et critique. Continuer d'offrir des activités qui favorisent particulièrement l'intérêt des filles pour les mathématiques. Faire de l'enseignement différencié en plus de faire travailler en paires mixtes les élèves ayant des besoins particuliers.

Cours théorique	Observations	Stratégies d'amélioration
Numération et algèbre	Un peu plus du tiers des élèves ont réussi à multiplier et à diviser des monômes. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que le tiers des élèves n'a pas appliqué la puissance sur le coefficient numérique d'un monôme. Moins des deux tiers des élèves ont réussi à simplifier une expression algébrique. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que plusieurs élèves n'ont pas distribué le monôme sur le deuxième terme à l'intérieur d'une parenthèse, et que les élèves ont de la difficulté à appliquer la loi des exposants sur les variables. Un peu moins de la moitié des élèves ont réussi à modéliser une équation pour trouver la valeur d'une inconnue. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que beaucoup d'élèves ont résolu le problème sans créer l'équation demandée, en employant une stratégie d'essais et erreurs. Moins des deux tiers des élèves ont réussi à utiliser, appliquer ou calculer correctement, soit des rapports, soit des pourcentages, lors de la résolution de problèmes.	Fournir aux élèves de multiples occasions de s'exercer à reconnaître et à appliquer les lois des exposants et l'ordre des opérations (PEDMAS) lors de la simplification d'expressions algébriques. Travailler sur le concept de distributivité, fournir aux élèves de multiples occasions de s'exercer à faire la distributivité d'un monôme sur chacun des termes d'un polynôme. Insister davantage sur la modélisation d'une situation exprimée en mots en une équation pour résoudre un problème. Revoir le vocabulaire mathématique associé à l'algèbre, tel que « deux fois moins que » ou « de plus que », ainsi de suite, tout en identifiant les variables utilisées. La stratégie « essais et erreurs » est bonne pour vérifier la vraisemblance d'un problème simple, mais n'est pas adéquate dans des problèmes plus complexes. Encourager les élèves à modéliser davantage et à résoudre les équations. Présenter des problèmes impliquant des rapports (à deux ou trois termes), des proportions, des pourcentages et des fractions simples dans divers contextes concrets.
Relations	La moitié des élèves a réussi à déterminer l'équation d'une relation à partir de sa table de valeurs et de son graphique. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que beaucoup d'élèves ont inversé le taux de variation, surtout quand celui-ci est fractionnaire. Ils ont également noté que les élèves ont de la difficulté à travailler avec des nombres dans les milliers. Moins de la moitié des élèves ont réussi à identifier la fonction affine d'après sa table de valeurs. Beaucoup d'élèves ont choisi une table de valeurs où les premières différences étaient constantes, sans calculer le taux de variation. Les trois quarts des élèves ont réussi à interpréter un graphique d'une relation distance-temps en contexte. Moins de la moitié des élèves ont réussi à tracer la droite d'une relation lorsque le taux de variation et la valeur initiale sont changés et à comparer la nouvelle droite avec la droite originale donnée. Lors de la notation, les correctrices et correcteurs ont observé que les élèves ont comparé les taux de variation et les valeurs initiales en contexte plutôt que de décrire les changements subis par la droite. Les correctrices et correcteurs ont aussi observé que plusieurs élèves ont de la difficulté à lire les échelles d'un graphique.	Continuer de fournir aux élèves de multiples occasions de déterminer le taux de variation et la valeur initiale, ainsi que l'équation d'une fonction affine de variation directe ou de variation partielle à partir de divers graphiques impliquant des échelles non habituelles (p. ex., non unitaire) et à partir de tables de valeurs (p. ex., où les premières différences et la variation des x ne sont pas égales). Continuer de fournir aux élèves de multiples occasions d'observer directement les effets d'un changement de taux de variation et de valeur initiale sur la représentation graphique d'une fonction affine. Cela peut se faire à l'aide d'activités adaptées à une calculatrice à affichage graphique ou à un logiciel permettant l'affichage graphique de fonctions affines. Continuer de fournir aux élèves de multiples occasions d'interpréter et de représenter (avec des mots, des graphiques, des tables de valeurs et des équations) des relations distance-temps.

Cours théorique	Observations	Stratégies d'amélioration
Géométrie analytique (cours théorique seulement)	La moitié des élèves a réussi à trouver l'ordonnée à l'origine à partir d'une équation exprimée sous sa forme générale $Ax + By + C = 0$, mais moins de la moitié des élèves ont réussi à trouver l'abscisse à l'origine à partir d'une équation sous la forme $y = mx + b$. Moins de la moitié des élèves ont réussi à transformer une équation générale à la forme $y = mx + b$. Les trois quarts des élèves ont réussi à déterminer la pente d'une équation à partir de deux points, mais les deux tiers des élèves ont pu déterminer l'équation d'une droite à partir de son graphique et l'équation d'une droite parallèle et d'une droite perpendiculaire à cette droite.	Continuer de revoir avec les élèves les difficultés algébriques associées au passage de la forme $y = mx + b$ à la forme générale $Ax + By + C = 0$ et vice versa. Travailler davantage sur des exercices pour déterminer l'équation d'une droite à partir de son graphique, de sa table de valeurs et de deux de ses points (incluant les coordonnées à l'origine). Insister davantage sur la distinction entre l'ordonnée à l'origine et l'abscisse à l'origine et enseigner comment déterminer les coordonnées à l'origine d'une droite d'après son équation (forme générale et $y = mx + b$). Continuer de fournir aux élèves de multiples occasions de résoudre divers problèmes leur demandant de déterminer la pente et l'équation de droites parallèles et perpendiculaires à partir de différentes représentations.
Mesure et géométrie	Les deux tiers des élèves ont reconnu et appliqué le théorème de Pythagore pour résoudre un problème d'aire d'une figure composée, mais moins de la moitié des élèves l'ont utilisé dans un problème de distance. Les deux tiers des élèves ont déterminé la valeur manquante d'une dimension d'un solide à partir de son aire totale. Les trois quarts des élèves ont réussi à déterminer le volume d'un prisme composé, mais seulement la moitié a arrondi correctement selon le contexte. Les trois quarts des élèves ont réussi à utiliser le concept de bissectrice dans un triangle isocèle pour déterminer la valeur d'un des angles intérieurs, mais moins de la moitié des élèves sont parvenus à utiliser le concept de bissectrice pour calculer l'angle intérieur d'un parallélogramme. Un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à déterminer la valeur d'un angle dans une figure composée.	Continuer de fournir aux élèves de multiples occasions d'appliquer le théorème de Pythagore dans des problèmes impliquant diverses figures géométriques et des solides. Continuer de fournir aux élèves de multiples occasions d'observer des figures composées formées de rectangles, de triangles et de cercles. Demander aux élèves de les décomposer de diverses façons en figures simples afin de leur faire remarquer les différentes stratégies pour résoudre un problème de mesure. Habituer davantage les élèves à considérer, à énumérer et à déduire les propriétés géométriques d'une figure et d'un solide plutôt qu'à se fier aux apparences.

Observations, stratégies et ressources : cours appliqué

Cours appliqué	Observations	Stratégies d'amélioration
Observations d'ordre général	En 2011, le pourcentage d'élèves ayant répondu aux questions à choix multiple est, en moyenne, de 98 % et celui des élèves ayant répondu aux questions à réponse construite est, en moyenne, de 93 %. Cette année, pour l'ensemble des questions, les pourcentages de réussite pour chaque compétence et pour chaque domaine d'étude sont semblables. Par ailleurs, en moyenne, les élèves ont aussi bien réussi les questions à choix multiple que celles à réponse construite. Les garçons ont légèrement mieux réussi que les filles les questions à choix multiple et à réponse construite dans tous les domaines et toutes les compétences. L'écart entre les élèves ayant des besoins particuliers et l'ensemble des élèves en général est faible, mais les tendances sont les mêmes par compétence, par type de questions et par domaine d'étude.	Rappeler aux élèves l'importance de compléter toutes les étapes de la résolution de problèmes et de relire la question avant de choisir une réponse pour les questions à choix multiple. Souvent l'élève choisit une réponse d'une étape intermédiaire. Favoriser davantage l'utilisation du matériel de manipulation. Favoriser l'échange de solutions afin de faire connaître aux élèves les différentes façons de résoudre un problème. Continuer d'offrir des activités qui favorisent particulièrement l'intérêt des filles pour les mathématiques. Continuer de faire de l'enseignement différencié en plus de faire travailler en paires mixtes les élèves ayant des besoins particuliers.
Numération et algèbre	Les trois quarts des élèves ont réussi à calculer correctement le pourcentage d'un nombre. Moins des deux tiers des élèves ont réussi à calculer des rapports simples. Un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à simplifier des expressions algébriques simples, mais les élèves ont eu de la difficulté à distribuer une constante positive sur les deux termes d'un binôme. Moins de la moitié des élèves ont réussi à modéliser et à résoudre l'équation trouvée pour calculer la valeur de l'inconnue. Plusieurs élèves ont utilisé la méthode « essais et erreurs » pour résoudre le problème sans utiliser l'équation trouvée.	Continuer de présenter des problèmes impliquant des rapports, des pourcentages et des proportions simples dans divers contextes concrets. Fournir aux élèves de multiples occasions de s'exercer à manipuler des équations et des expressions algébriques, incluant la distributivité d'un monôme sur un binôme, en utilisant du matériel de manipulation (balances à plateaux et tuiles algébriques). La stratégie « essais et erreurs » est bonne pour vérifier la vraisemblance d'un problème simple, mais n'est pas adéquate dans des problèmes plus complexes. Encourager les élèves à modéliser davantage et à résoudre les équations.

Cours appliqué	Observations	Stratégies d'amélioration
Relations	La moitié des élèves a réussi à calculer la valeur d'une variable d'une relation représentée par un graphique, par une table de valeurs et par une équation. Le tiers des élèves a réussi à déterminer l'équation d'une relation à partir de sa table de valeurs et à expliquer ce que représentent le taux de variation et la valeur initiale en contexte. Moins de la moitié des élèves ont pu interpréter une situation à l'aide d'un graphique de même que comparer deux relations représentées par leur table de valeurs.	Demander aux élèves de modéliser des relations à partir de tables de valeurs et de graphiques. Utiliser souvent des relations de variation directe ou partielle en contexte, dans lesquelles la variable indépendante ne varie pas nécessairement de façon unitaire. Encourager les élèves à identifier correctement les variables dépendantes et indépendantes afin d'éviter de les confondre dans les diverses représentations d'une relation. Favoriser davantage la communication en paires pour aider l'élève à utiliser le vocabulaire approprié aux relations et distinguer les concepts relatifs à ce domaine d'étude. Créer un mur de mots et leur représentation pour développer le vocabulaire mathématique et pour encourager son utilisation de façon courante afin d'avoir une meilleure compréhension lors de la lecture des problèmes.
Mesure et géométrie	Un peu plus du tiers des élèves ont réussi à reconnaître l'utilisation du théorème de Pythagore pour résoudre des problèmes de distance et d'aire de figure composée. Moins de la moitié des élèves ont réussi à calculer la longueur d'un côté manquant à partir d'un périmètre donné et à calculer l'aire d'une figure composée. Les deux tiers des élèves ont réussi à calculer le volume de solides composés d'un cylindre et de sphères. Plus de la moitié des élèves ont réussi à calculer la capacité d'un cylindre et d'un cône et à interpréter leur réponse dans le contexte de la question. Les trois quarts des élèves ont déterminé correctement la valeur d'un angle extérieur d'un quadrilatère irrégulier, mais un peu plus de la moitié des élèves ont réussi à calculer un angle correspondant dans une figure composée de droites parallèles et de deux sécantes.	Apprendre aux élèves à reconnaître les situations où le théorème de Pythagore doit être utilisé. Fournir aux élèves davantage d'occasions d'observer des figures composées formées de rectangles, de triangles et de trapèzes. Demander aux élèves de les décomposer de diverses façons en figures simples, afin de leur faire remarquer les différentes stratégies pour résoudre un problème de mesure. Travailler davantage sur la capacité et le volume des solides en contexte. Habituer davantage les élèves à considérer, à énumérer et à déduire les propriétés géométriques des angles intérieurs de figures planes simples et composées et de figures composées de droites parallèles et de sécantes. Discuter davantage avec les élèves de la façon de justifier leur réponse en utilisant les propriétés géométriques.

Cours théorique et appliqué

Ressources suggérées

Si vous lisez la version de ce document dans le site Web de l'OQRE, www.oqre.on.ca, veuillez vous servir des hyperliens pour consulter les ressources indiquées.

L'OQRE recommande aux enseignantes et enseignants de mathématiques, 9e année, les ressources indiquées ci-dessous pour contribuer à l'amélioration du rendement et à la réussite des élèves :

À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

« Atelier.on.ca », ressources pédagogiques en ligne (littératie et numératie) du ministère de l'Éducation et de TFO, disponibles au www.atelier.on.ca

À vos marques – Cahier d'animation (8e-9e année), publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Banque de ressources éducatives de l'Ontario, disponible au http://ressources.apprentissageelectroniqueontario.ca

Cahiers de test de l'élève et guides de notation, disponibles sur notre site Web, au www.oqre.on.ca

Centrale des maths, disponible sur le site Web de l'Université de Regina, au http://centraledesmaths.uregina.ca

Communication et apprentissage : Repères conceptuels et pratiques pour la salle de classe de mathématiques, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Copies types de 9e année, Mathématiques, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Dans la course – Activités intégrées au cours de mathématiques (9e année), publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Dernier sprint – Activités de préparation au test de mathématiques (8e-9e année), publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Destination réussite – Volet 2, disponible sur le site Web du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Esquisses de cours, disponibles sur le site Web du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, au www.cforp.on.ca

Faire croître le succès – Évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Faire fond sur nos réussites!, disponible dans la section Webémission pour les éducatrices et éducateurs, au www.curriculum.org

Inspire – La revue de la littératie et de la numératie pour l'Ontario, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

L'enseignement différencié, disponible dans la section Webémission pour les éducatrices et éducateurs, au www.curriculum.org

L'enseignement différencié : poursuivre le dialogue, disponible dans la section Webémission pour les éducatrices et éducateurs, au www.curriculum.org

La numératie en tête, de la 7e à la 12e année – Rapport du groupe d'experts pour la réussite des élèves, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Mathématiques, 2005 (révisé), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année, Programme d'appui aux nouveaux arrivants, 2010 (révisé), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Cours théorique et appliqué

Ressources suggérées (suite)

Réaliser le potentiel d'apprentissage – Stratégies efficaces de conseils scolaires pour améliorer le rendement des élèves en littératie et en numératie, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Recueil de pratiques réussies en mathématiques, de la 6e à la 9e année, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Ressources de l'OQRE pour les éducatrices et éducateurs, disponibles sur notre site Web, au www.oqre.on.ca

Site Web de l'Association française pour l'enseignement des mathématiques en Ontario, au www.afemo.on.ca

Site Web de TFO, au www.tfo.org

SOS Devoirs, disponible sur le site Web de SOS Devoirs, au www.sosdevoirs.org

Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves, disponible sur notre site Web, au www.oqre.on.ca

Étude de cas : école sur le chemin de l'apprentissage – 9e année

Étude de cas : école sur le chemin de l'apprentissage

OBSERVATIONS SUR LE TERRAIN

Une fois encore, l'OQRE a le plaisir de vous présenter une communauté scolaire ontarienne du palier secondaire qui se sert des résultats du Test de mathématiques, 9e année, comme d'éléments d'information contribuant à la planification de l'amélioration de leur école. L'école qui est présentée illustre les communautés scolaires de l'Ontario qui se démarquent. Cette école se distingue par la façon dont elle a réussi à améliorer les compétences mathématiques de ses élèves, comme le démontrent ses résultats aux tests de l'OQRE depuis quelques années.

L'école a répondu aux besoins d'apprentissage des élèves en mathématiques de diverses façons, dont les suivantes :

- La direction d'école et le personnel enseignant ont accru leurs capacités à utiliser les résultats des tests de l'OQRE ainsi que d'autres données, en tant que point de repère pour cerner les besoins d'apprentissage de tous les élèves et orienter leurs pratiques d'enseignement et d'évaluation.
- Une communication entre le palier élémentaire et le palier secondaire et l'échange de données entre les enseignantes et enseignants de 7e, 8e et 9e année ont eu une influence positive sur les résultats des élèves du palier élémentaire lorsqu'ils entament le cours de mathématiques à l'école secondaire.
- Toute une série de programmes de tutorat à l'école destinés à appuyer l'apprentissage des mathématiques ont contribué à l'amélioration des résultats des élèves.
- L'utilisation de la technologie dans l'enseignement du curriculum a permis d'améliorer la participation des élèves.
- Le travail d'équipe et la collaboration au sein de la section de mathématiques facilite un enseignement et une évaluation cohérents dans l'intérêt des élèves.
- Grâce aux initiatives mises en œuvre par l'école pour faire participer les parents, ces derniers se sont impliqués davantage et cela a eu une influence positive sur les résultats des élèves.

L'OQRE célèbre ce cas de réussite et applaudit les efforts de l'ensemble des enseignantes et enseignants, des parents et des communautés scolaires de l'Ontario qui travaillent ensemble de façon à motiver les élèves à réussir leur apprentissage.

École secondaire catholique Garneau

CONSEIL DES ÉCOLES CATHOLIQUES DU CENTRE-EST

Effectif : 370 élèves de la 7e à la 8e année; 700 élèves de la 9e à la 12e année; directeur : Jason Dupuis

Située en banlieue de la capitale nationale, l'école secondaire catholique Garneau accueille une population d'élèves relativement homogène. Le nombre d'élèves augmente graduellement avec l'arrivée de jeunes familles dans le secteur. L'école offre une spécialisation dans les technologies de l'information et des communications et d'autres Majeures Hautes Spécialisations en lien avec l'informatique.

Étant donné sa mission particulière en informatique, l'école utilise largement Le Portail des parents et des élèves et les autres outils informatiques dont elle dispose pour assurer une communication efficace entre les partenaires de son projet éducatif que sont les élèves, leurs parents et le personnel enseignant. En utilisant Le Portail, les élèves et les parents peuvent en tout temps consulter le dossier de l'élève qui contient les résultats de tests et autres notes sur les travaux, des renseignements sur les devoirs, les projets, l'assiduité et la ponctualité de l'élève ainsi que sur les activités de l'école et des documents pour appuyer l'apprentissage.

Le personnel enseignant et les parents peuvent aussi communiquer de façon ponctuelle au moyen d'un système de courriels que l'on nomme « Parents Garneau ». Cet outil s'avère utile pour alerter les parents dès que des difficultés surviennent.

Michelle Kennedy, Jason Dupuis (directeur)

Les données de l'OQRE

« Si les résultats au Test de mathématiques, 9e année, de l'OQRE viennent valider les évaluations effectuées au cours de l'année scolaire, ils servent aussi à inciter le personnel enseignant à jeter un regard critique sur ses pratiques, notamment en ce qui a trait au temps qu'il accorde aux diverses composantes du cours de mathématiques », affirme Michelle Kennedy, l'enseignante du Programme axé sur la réussite des élèves (PARÉ).

Au cours des quatre dernières années, ce sont les domaines d'étude « Relations » et « Mesure et géométrie » qui ont fait l'objet d'une attention particulière.

Les mesures prises en vue d'améliorer le rendement

Dans un premier temps, le personnel a examiné sa façon d'enseigner le domaine d'étude « Relations » afin de mieux répondre aux attentes du programme-cadre de mathématiques. Depuis, on continue de perfectionner l'enseignement de ce domaine d'étude à la lumière des observations qui ont été faites au sujet de l'apprentissage et des résultats des évaluations formatives et sommatives.

Pour assurer une maîtrise des compétences dans tous les domaines d'étude, la révision de la matière enseignée en fin de chaque unité d'enseignement porte non seulement sur les apprentissages qui en font partie, mais également sur les apprentissages qui ont précédé.

À l'aide des tests antérieurs et des copies types fournis par l'OQRE, les élèves apprennent à produire des traces écrites des étapes de leur raisonnement, particulièrement pour arriver à leur réponse à une question à choix multiple.

D'autres mesures qui favorisent la réussite

Convaincus du bien-fondé de la recherche selon laquelle la réussite est source de motivation, la direction et le personnel de l'école maintiennent des attentes élevées et prennent les moyens nécessaires pour influencer les facteurs qui contribuent au succès.

On assure d'abord un placement judicieux des élèves et du personnel. Les enseignantes et enseignants chargés des cours de mathématiques, l'enseignante du PARÉ et au moins une enseignante-ressource dans le domaine de l'enfance en difficulté (EED) sont spécialistes des mathématiques. On tâche de réduire le nombre d'élèves par classe pour les cours de mathématiques. En fin de 8e année, on oriente l'élève vers le type de cours qui convient le mieux à ses capacités en mathématiques, soit le cours théorique, soit le cours appliqué. À l'élève et aux parents qui hésitent devant un placement dans le cours appliqué, on explique comment et pourquoi ce choix ne limite pas nécessairement l'accès à des études universitaires.

En équipe de collaboration, le personnel de la section mathématiques a revu le programme d'enseignement de la 7e à

la 12e année, afin d'uniformiser les pratiques d'enseignement et d'évaluation dans les classes d'un même cours, tout en assurant la flexibilité d'adapter ces pratiques au besoin. Les exercices de mathématiques qui aident à approfondir et à consolider une compétence sont privilégiés, et l'attention portée au travail de chaque élève permet d'ajuster l'enseignement en fonction des difficultés perçues.

Chaque semaine, l'enseignante du PARÉ, la direction adjointe, l'enseignante EED et un conseiller en orientation se rencontrent pour examiner le dossier de chaque élève, en portant une attention particulière à ceux dont les résultats sont inférieurs à 60 %. Le personnel-ressource apporte à ces élèves une aide ciblée, particulièrement en français et en mathématiques.

De plus, l'enseignante du PARÉ se rend disponible chaque jour pendant l'heure du dîner et trois fois par semaine en fin de journée, pour aider les élèves qui le désirent à terminer leurs travaux. Elle peut recevoir un maximum de 25 élèves et ils sont plusieurs à se prévaloir de ce service.

Les élèves dont le fichier indique qu'à trois reprises ils n'ont pas terminé leurs devoirs sont convoqués à une séance de reprise afin qu'ils puissent finir le travail exigé. Cette séance a lieu une fois par semaine après les heures de cours. Les parents en sont informés et la participation à ces séances est obligatoire.

L'appui du conseil scolaire

L'école reconnaît l'importance d'être appuyée par le conseil scolaire, et celui-ci met en place différents mécanismes favorables à la réussite. Parmi ceux-ci, Le Portail des parents et des élèves joue un rôle clé pour donner aux parents l'accès aux renseignements sur la performance de leur enfant.

« Si les résultats au Test de mathématiques, 9e année, de l'OQRE viennent valider les évaluations effectuées au cours de l'année scolaire, ils servent aussi à inciter le personnel enseignant à jeter un regard critique sur ses pratiques, notamment en ce qui a trait au temps qu'il accorde aux diverses composantes du cours de mathématiques. »

Michelle Kennedy, enseignante du Programme axé sur la réussite des élèves (PARÉ)

Le conseil scolaire fournit également une banque de photocopies d'anciens tests et de copies types de l'OQRE qui servent de ressources d'enseignement et d'évaluation formative.

Enfin, le regroupement Réseau mathématiques permet au personnel de la section mathématiques de différentes écoles de collaborer au perfectionnement de stratégies d'enseignement et d'évaluation reconnues comme pratiques gagnantes, et d'assurer l'alignement systémique des programmes de mathématiques.

Somme toute, selon le directeur : « Nous mettons l'évaluation au service de l'apprentissage. Les données de l'OQRE fournissent des pistes externes importantes pour ajuster les pratiques d'enseignement et diriger efficacement le déploiement des ressources. »

École secondaire catholique Garneau

9e ANNÉE
POPULATION D'ÉLÈVES

	THÉORIQUE	APPLIQUÉ
Filles	41 %	45 %
Garçons	59 %	55 %
Élèves ayant des besoins particuliers	10 %	42 %
Parle surtout une langue autre que le français à la maison*	29 %	26 %

Test provincial de compétences linguistiques (TPCL)

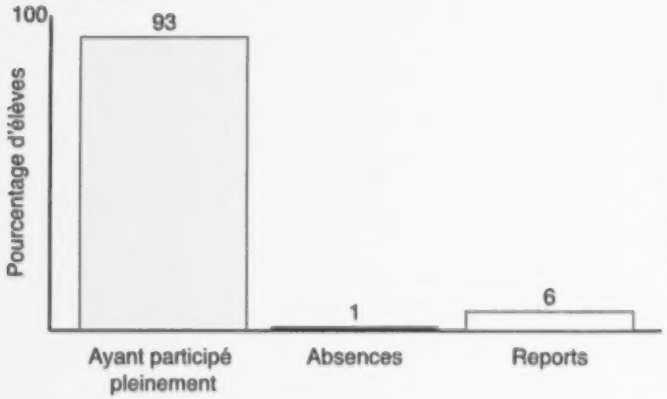
TPCL – Coup d'œil sur les résultats

ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS

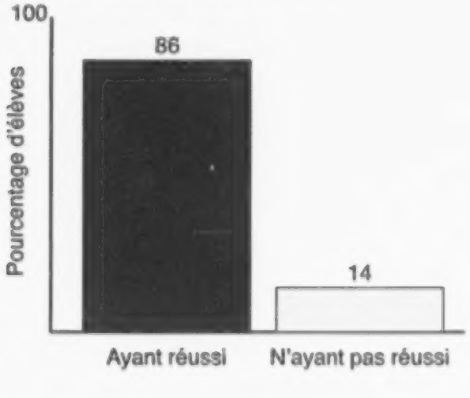
Résultats des élèves admissibles pour la première fois, mars 2011[1]

	TOUS LES ÉLÈVES *n* = 5 869		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT *n* = 5 458
AYANT RÉUSSI	*4 681*	80 %	86 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*777*	13 %	14 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	*5 458* •	93 %	
ABSENCES	*59*	1 %	
REPORTS	*352*	6 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

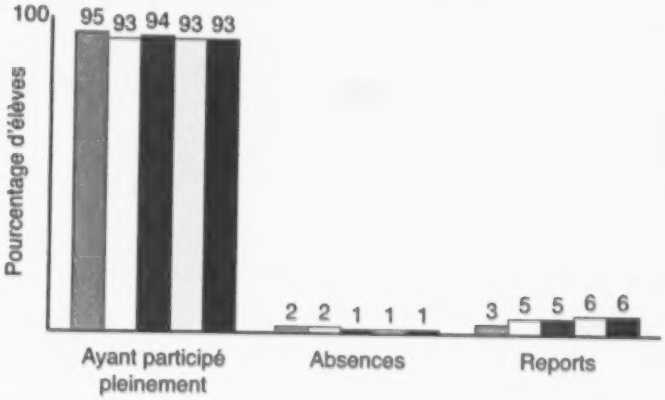
Observations

- 93 % des élèves admissibles pour la première fois ont participé au TPCL de mars 2011.
- 86 % des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.

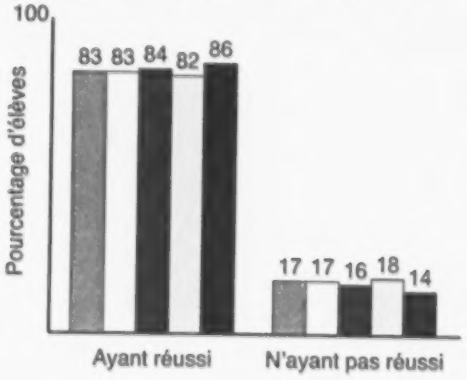
Résultats des élèves admissibles pour la première fois d'une année à l'autre[1]

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 5 751	Mars 2008 *n* = 5 972	Avril 2009 *n* = 5 846	Avril 2010 *n* = 5 769	Mars 2011 *n* = 5 869	Mars 2007 *n* = 5 455	Mars 2008 *n* = 5 555	Avril 2009 *n* = 5 480	Avril 2010 *n* = 5 353	Mars 2011 *n* = 5 458
AYANT RÉUSSI	79 %	77 %	79 %	76 %	80 %	83 %	83 %	84 %	82 %	86 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	16 %	16 %	15 %	17 %	13 %	17 %	17 %	16 %	18 %	14 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	95 %	93 %	94 %	93 %	93 %					
ABSENCES	2 %	2 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	3 %	5 %	5 %	6 %	6 %					

Taux de participation de tous les élèves, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

Observations

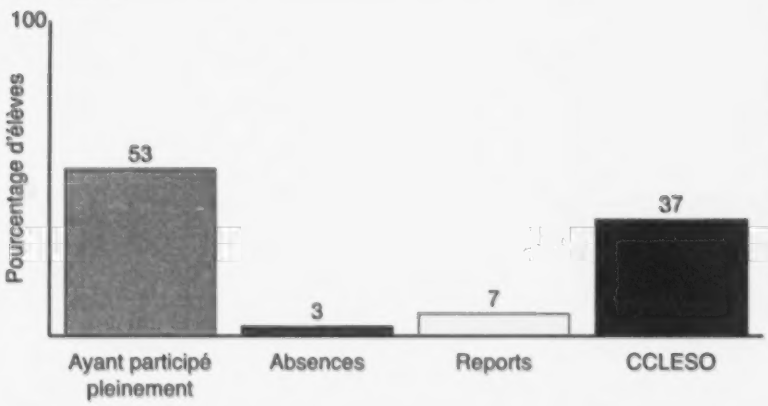
- Depuis l'administration de 2007, le taux de participation générale des élèves admissibles pour la première fois est resté stable (entre 93 % et 95 %). Le taux d'absences est resté relativement constant (1 % ou 2 %) alors que le taux de reports a augmenté, passant de 3 % à 6 %.
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a augmenté depuis 2007, passant de 83 % à 86 %.

ÉLÈVES ADMISSIBLES ANTÉRIEUREMENT

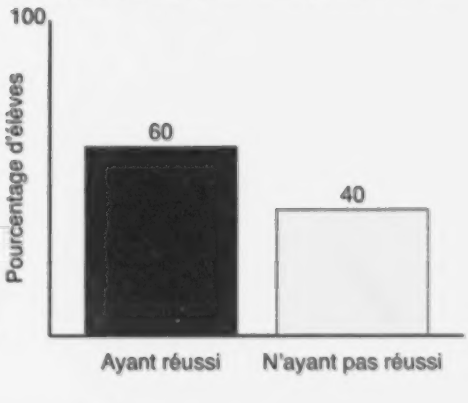
Résultats des élèves admissibles antérieurement, mars 2011[1]

	TOUS LES ÉLÈVES n = 1 802		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 952
AYANT RÉUSSI	*571*	32 %	60 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*381*	21 %	40 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	*952*	53 %	
ABSENCES	*60*	3 %	
REPORTS	*130*	7 %	
REMPLISSANT LA CONDITION EN SUIVANT LE CCLESO[2]	*660*	37 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

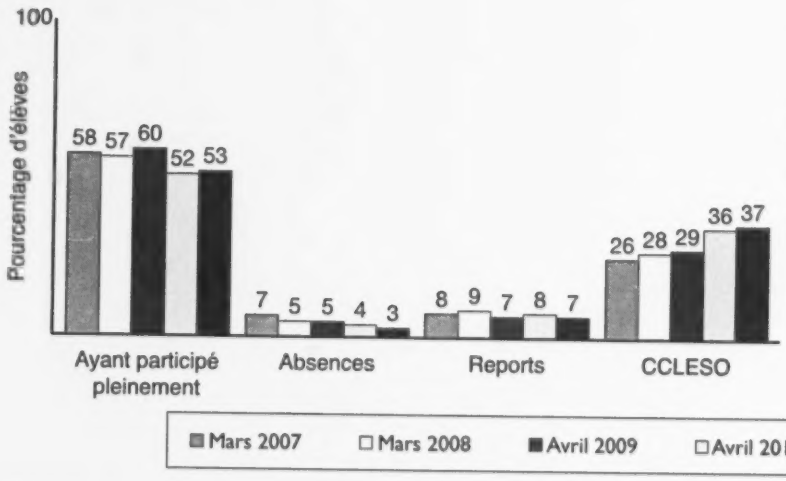
Observations

- 53 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL de mars 2011.
- 60 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.

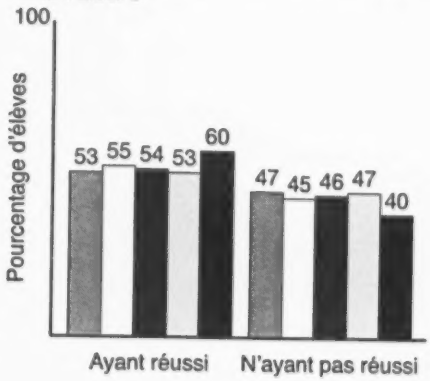
Résultats des élèves admissibles antérieurement d'une année à l'autre[1,2]

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 1 737	Mars 2008 *n* = 1 490	Avril 2009 *n* = 1 718	Avril 2010 *n* = 1 622	Mars 2011 *n* = 1 802	Mars 2007 *n* = 1 013	Mars 2008 *n* = 853	Avril 2009 *n* = 1 028	Avril 2010 *n* = 848	Mars 2011 *n* = 952
AYANT RÉUSSI	31 %	31 %	33 %	28 %	32 %	53 %	55 %	54 %	53 %	60 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	27 %	26 %	27 %	24 %	21 %	47 %	45 %	46 %	47 %	40 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	58 %	57 %	60 %	52 %	53 %					
ABSENCES	7 %	5 %	5 %	4 %	3 %					
REPORTS	8 %	9 %	7 %	8 %	7 %					
CCLESO[3]	26 %	28 %	29 %	36 %	37 %					

Taux de participation de tous les élèves, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.
[2] Puisque la nature démographique de la population d'élèves admissibles antérieurement varie d'une année à l'autre, il faut être prudent dans l'interprétation de ces données.
[3] Voir l'explication des termes.

Observations

- 53 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL, ce qui représente une diminution de 7 points depuis 2009. Cette diminution peut être attribuable à l'augmentation du pourcentage d'élèves choisissant de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO).
- Depuis 2007, le taux d'absences a diminué de 4 points, passant de 7 % à 3 %.
- 60 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011, ce qui représente une augmentation de 7 points depuis 2010, la plus grande en cinq ans.

TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : suivi de la cohorte

SUIVI DU PROGRÈS EN COMPÉTENCES LINGUISTIQUES DE LA 3e ANNÉE À LA 6e ANNÉE PUIS À LA 10e ANNÉE

Les graphiques circulaires qui suivent montrent les résultats obtenus par les élèves de 10e année cette année au TPCL en comparaison des résultats qu'ils ont obtenus en lecture et en écriture quand ils étaient en 3e année en 2004 et en 6e année en 2007.

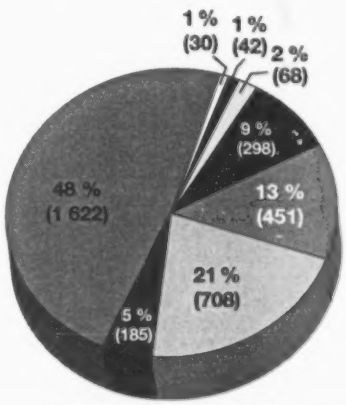
Les pourcentages indiqués dans les graphiques sont fondés sur le nombre d'élèves dont on pouvait faire le suivi, y compris ceux qui ont participé, ceux ayant bénéficié d'une exemption ou ceux n'ayant pas fourni suffisamment de travail pour être noté en 3e année et en 6e année. Plus particulièrement, sur les 5 869 élèves qui étaient admissibles à participer au TPCL en 10e année, cette année, 3 593 (61 %) faisaient partie du système éducatif de langue française de l'Ontario lors des tests provinciaux de 3e année et de 6e année. Sur ces 3 593 élèves, 3 404 (95 %) ont fait le TPCL cette année, 153 (4 %) ont bénéficié d'un report et 36 (1 %) étaient absents le jour du test.

Les graphiques ci-dessous sont divisés en huit secteurs, représentant les huit façons possibles dont les 3 404 élèves qui ont fait le TPCL ont pu progresser entre le test de 3e année et le test de 6e année, puis le TPCL.

Établir un lien entre le rendement en lecture en 3e année et en 6e année et le résultat au TPCL

Réussite au TPCL

- Ont atteint la norme en 3e année et en 6e année et ont réussi le TPCL (1 622)
- Ont atteint la norme en 3e année mais pas en 6e année et ont réussi le TPCL (185)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année mais l'ont atteinte en 6e année et ont réussi le TPCL (708)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année ni en 6e année mais ont réussi le TPCL (451)



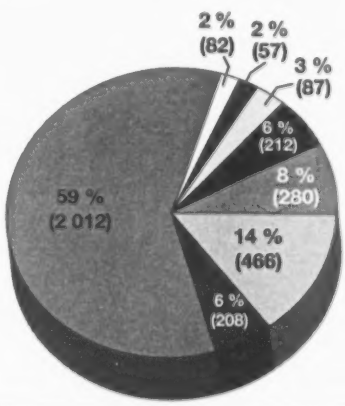
Non réussite au TPCL

- Ont atteint la norme en 3e année et en 6e année mais n'ont pas réussi le TPCL (30)
- Ont atteint la norme en 3e année mais pas en 6e année et n'ont pas réussi le TPCL (42)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année mais l'ont atteinte en 6e année et n'ont pas réussi le TPCL (68)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année ni en 6e année et n'ont pas réussi le TPCL (298)

Établir un lien entre le rendement en écriture en 3e année et en 6e année et le résultat au TPCL

Réussite au TPCL

- Ont atteint la norme en 3e année et en 6e année et ont réussi le TPCL (2 012)
- Ont atteint la norme en 3e année mais pas en 6e année et ont réussi le TPCL (208)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année mais l'ont atteinte en 6e année et ont réussi le TPCL (466)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année ni en 6e année mais ont réussi le TPCL (280)



Non réussite au TPCL

- Ont atteint la norme en 3e année et en 6e année mais n'ont pas réussi le TPCL (82)
- Ont atteint la norme en 3e année mais pas en 6e année et n'ont pas réussi le TPCL (57)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année mais l'ont atteinte en 6e année et n'ont pas réussi le TPCL (87)
- N'ont pas atteint la norme en 3e année ni en 6e année et n'ont pas réussi le TPCL (212)

TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : informations contextuelles

Les taux de participation au test, les renseignements démographiques et les résultats au questionnaire donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province.

Taux de participation selon les sous-groupes, mars 2011[1]

	NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS	POURCENTAGE D'ABSENCES	POURCENTAGE DE REPORTS	POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT
SEXE				
Filles	3 053	1 %	4 %	95 %
Garçons	2 816	1 %	8 %	90 %
STATUT DE L'ÉLÈVE				
Soutien ou programme d'ALF ou PANA[2]	133	3 %	17 %	80 %
Besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)[2]	1 125	1 %	21 %	77 %
TYPE DE COURS DE FRANÇAIS				
Cours théorique	4 154	1 %	1 %	98 %
Cours appliqué	1 419	2 %	8 %	90 %
Cours élaboré à l'échelon local	211	<1 %	70 %	29 %

[1] Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves.

[2] Voir l'explication des termes.

Observations

- Le taux de reports des garçons est de 8 %, soit le double de celui des filles.
- 17 % des élèves ayant bénéficié d'un programme d'ALF ou du PANA ont bénéficié d'un report.
- 21 % des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ont bénéficié d'un report.
- Parmi tous les élèves admissibles pour la première fois, le taux de reports est nettement plus élevé chez les élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local. Plus des deux tiers des élèves inscrits à ce type de cours ont bénéficié d'un report. Le taux de participation des élèves inscrits au cours appliqué de français (90 %) est de 8 points inférieur à celui des élèves inscrits au cours théorique de français (98 %).

Renseignements démographiques et taux de participation au test d'une année à l'autre

	MARS 2007	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011
Élèves admissibles pour la première fois	*n* = 5 751	*n* = 5 972	*n* = 5 846	*n* = 5 769	*n* = 5 869
SEXE[1]					
Filles	52 %	51 %	51 %	52 %	52 %
Garçons	48 %	49 %	49 %	48 %	48 %
Non précisé	0 %	<1 %	0 %	0 %	0 %
STATUT DE L'ÉLÈVE[1]					
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA[2]	1 %	<1 %	1 %	2 %	2 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières[3]	1 %	<1 %	<1 %	1 %	1 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)[2]	15 %	17 %	18 %	20 %	19 %
qui ont bénéficié d'adaptations[3]	12 %	13 %	12 %	14 %	14 %
TYPE DE COURS DE FRANÇAIS[1]					
Cours théorique	67 %	67 %	67 %	69 %	71 %
Cours appliqué	28 %	27 %	27 %	26 %	24 %
Cours élaboré à l'échelon local	4 %	4 %	4 %	3 %	4 %
ANTÉCÉDENTS LINGUISTIQUES[4]					
Nombre d'élèves ayant rempli le questionnaire	5 362	5 504	5 357	5 268	5 255
La première langue apprise à la maison est une autre langue que le français	34 %	38 %	37 %	38 %	38 %
Parle seulement ou surtout le français à la maison	30 %	27 %	27 %	27 %	25 %
Parle aussi souvent le français qu'une autre langue à la maison	38 %	38 %	37 %	37 %	38 %
Parle seulement ou surtout une autre langue que le français à la maison	32 %	34 %	35 %	36 %	36 %
TAUX DE PARTICIPATION AU TEST					
Nombre et pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement au test	5 455 95 %	5 555 93 %	5 480 94 %	5 353 93 %	5 458 93 %
Élèves ayant bénéficié d'une exemption	63	71	67	68	83

[1] Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves.
[2] Voir l'explication des termes.
[3] Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
[4] Les données contextuelles relatives à la partie « Antécédents linguistiques » sont tirées du questionnaire rempli par les élèves.

Observations

- Le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) avait augmenté entre mars 2007 et avril 2010, passant de 15 % à 20 %. Ce pourcentage a légèrement diminué en 2011, passant à 19 %.
- Le pourcentage d'élèves ayant indiqué parler seulement ou surtout le français à la maison a diminué de 2 points depuis l'année dernière, passant de 27 % à 25 %. Ce pourcentage était demeuré à 27 % depuis mars 2008.
- Le pourcentage d'élèves inscrits au cours théorique de français a augmenté de 4 points depuis avril 2009, passant de 67 % à 71 %, alors que le pourcentage d'élèves inscrits au cours appliqué a diminué de 3 points, passant de 27 % à 24 %. Le pourcentage d'élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local demeure relativement stable (3 % ou 4 %).

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève d'une année à l'autre : lecture

	MARS 2007	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2007	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire[1]	*n* = 2 800	*n* = 2 842	*n* = 2 810	*n* = 2 808	*n* = 2 806	*n* = 2 562	*n* = 2 662	*n* = 2 547	*n* = 2 460	*n* = 2 449
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué :										
lire pendant plus de trois heures par semaine en français en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	15 %	17 %	15 %	15 %	14 %	11 %	12 %	11 %	12 %	10 %
lire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :										
Livres documentaires	17 %	17 %	17 %	15 %	16 %	22 %	20 %	19 %	18 %	20 %
Bandes dessinées	31 %	30 %	29 %	30 %	30 %	45 %	44 %	43 %	41 %	40 %
Sites Web, courrier électronique, clavardage	70 %	70 %	65 %	65 %	63 %	63 %	59 %	56 %	58 %	58 %
Lettres	49 %	46 %	40 %	41 %	39 %	34 %	31 %	28 %	30 %	30 %
Magazines	54 %	53 %	47 %	44 %	42 %	41 %	39 %	34 %	32 %	31 %
Manuels, modes d'emploi	33 %	31 %	29 %	31 %	30 %	32 %	32 %	29 %	29 %	30 %
Journaux	40 %	38 %	35 %	33 %	32 %	39 %	40 %	36 %	33 %	33 %
Romans, ouvrages de fiction, nouvelles	58 %	58 %	55 %	53 %	54 %	38 %	37 %	39 %	36 %	37 %
Paroles de chansons, poèmes	53 %	50 %	45 %	46 %	44 %	25 %	24 %	24 %	24 %	23 %
Lectures religieuses ou spirituelles	16 %	15 %	16 %	18 %	17 %	13 %	14 %	14 %	15 %	16 %

[1] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire des filles et des garçons admissibles pour la première fois au cours des cinq dernières années :

- Le pourcentage de filles et de garçons ayant indiqué lire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe demeure relativement stable. Cette année, ce pourcentage est de 14 % chez les filles et de 10 % chez les garçons.
- Chez les garçons, les pourcentages ont diminué pour tous les types de textes dans le tableau, à l'exception des lectures religieuses ou spirituelles. On observe les diminutions les plus notables (de 5 à 10 points) pour les types de textes suivants : magazines, journaux, bandes dessinées et les textes dans Internet (sites Web, courrier électronique et clavardage), quoique ce dernier type de texte demeure le plus lu parmi les garçons.
- Chez les filles, on observe les diminutions les plus notables pour les types de lecture suivants : lettres, magazines, journaux, chansons et les textes dans Internet (sites Web, courrier électronique et clavardage), quoique, comme pour les garçons, ce dernier type de texte demeure le plus lu parmi les filles.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève d'une année à l'autre : écriture

	MARS 2007	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011	MARS 2007	MARS 2008	AVRIL 2009	AVRIL 2010	MARS 2011
	Filles					Garçons				
Élèves ayant rempli le questionnaire[1]	*n* = 2 800	*n* = 2 842	*n* = 2 810	*n* = 2 808	*n* = 2 806	*n* = 2 562	*n* = 2 662	*n* = 2 547	*n* = 2 460	*n* = 2 449
Pourcentage d'élèves admissibles pour la première fois ayant indiqué :										
écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	16 %	15 %	13 %	16 %	15 %	11 %	9 %	10 %	12 %	11 %
écrire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :										
Messages électroniques, forums de clavardage	63 %	64 %	60 %	62 %	60 %	53 %	52 %	50 %	54 %	52 %
Lettres, journaux, journal intime	34 %	30 %	28 %	27 %	23 %	14 %	12 %	13 %	13 %	14 %
Notes, directives, modes d'emploi	29 %	28 %	27 %	28 %	30 %	23 %	21 %	21 %	22 %	23 %
Paroles de chansons, poèmes	30 %	29 %	26 %	26 %	23 %	15 %	15 %	15 %	15 %	13 %
Histoires, ouvrages de fiction	18 %	19 %	17 %	17 %	19 %	15 %	15 %	15 %	14 %	14 %
Textes reliés au travail	39 %	41 %	40 %	44 %	45 %	33 %	33 %	34 %	35 %	36 %

[1] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire des filles et des garçons admissibles pour la première fois au cours des cinq dernières années :

- En 2011, le pourcentage d'élèves ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est de 15 % chez les filles et de 11 % chez les garçons. Depuis 2007, l'écart moyen entre les filles et les garçons est de 4 points.
- Les filles et les garçons indiquent écrire davantage de messages électroniques et davantage de textes reliés au travail que les autres types de textes. Par ailleurs, les pourcentages de filles et de garçons ayant indiqué écrire des textes reliés au travail ont augmenté au cours des cinq dernières années.

Hormis les pourcentages relatifs aux messages électroniques et aux textes reliés au travail :

- Les pourcentages de filles ayant indiqué écrire des lettres, journaux et journal intime, des paroles de chansons et des poèmes ont tendance à diminuer; pour les autres types de textes indiqués dans le tableau, les pourcentages sont restés relativement stables.
- Les pourcentages de garçons ayant indiqué écrire les types de textes indiqués dans le tableau sont restés relativement stables

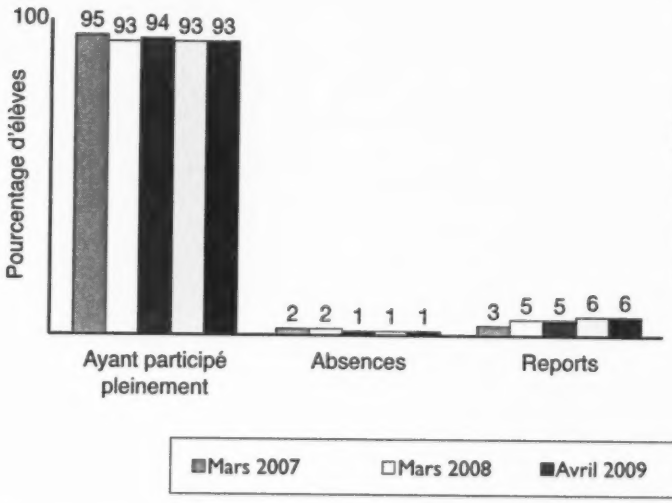
TPCL – Élèves admissibles pour la première fois : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

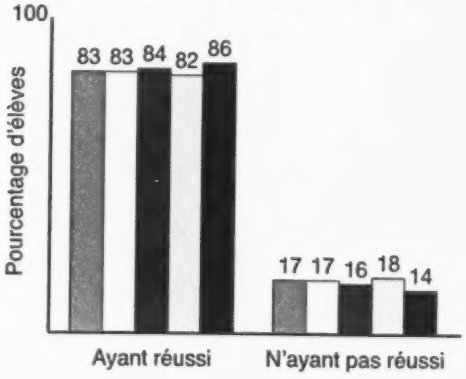
Résultats des élèves admissibles pour la première fois d'une année à l'autre[1]

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 5 751	Mars 2008 *n* = 5 972	Avril 2009 *n* = 5 846	Avril 2010 *n* = 5 769	Mars 2011 *n* = 5 869	Mars 2007 *n* = 5 455	Mars 2008 *n* = 5 555	Avril 2009 *n* = 5 480	Avril 2010 *n* = 5 353	Mars 2011 *n* = 5 458
AYANT RÉUSSI	79 %	77 %	79 %	76 %	80 %	83 %	83 %	84 %	82 %	86 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	16 %	16 %	15 %	17 %	13 %	17 %	17 %	16 %	18 %	14 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	95 %	93 %	94 %	93 %	93 %					
ABSENCES	2 %	2 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	3 %	5 %	5 %	6 %	6 %					

Taux de participation de tous les élèves, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

Observations

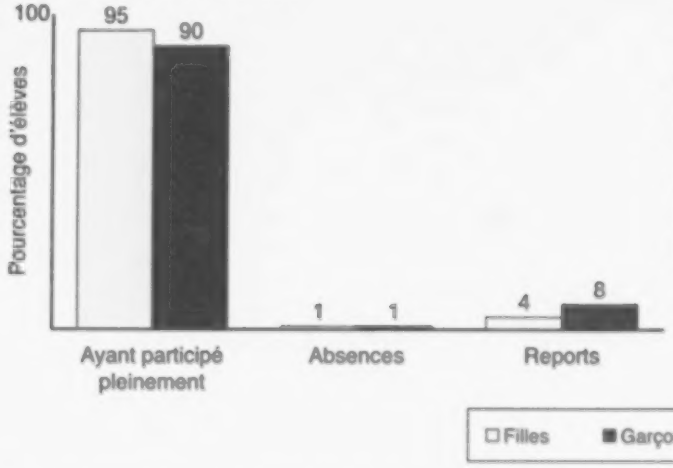
- 93 % des élèves admissibles pour la première fois ont participé au TPCL de mars 2011.
- 86 % des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

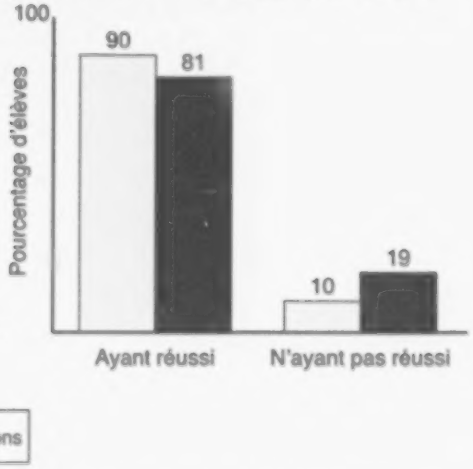
Résultats des filles et des garçons, mars 2011[1, 2]

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Filles *n* = 3 053		Garçons *n* = 2 818		Filles *n* = 2 910	Garçons *n* = 2 548
AYANT RÉUSSI	*2 624*	86 %	*2 057*	73 %	90 %	81 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*286*	9 %	*491*	17 %	10 %	19 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	*2 910*	95 %	*2 548*	90 %		
ABSENCES	*30*	1 %	*29*	1 %		
REPORTS	*113*	4 %	*239*	8 %		

Taux de participation de tous les élèves selon le sexe, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, selon le sexe, mars 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données liées au sexe de l'élève étaient disponibles.

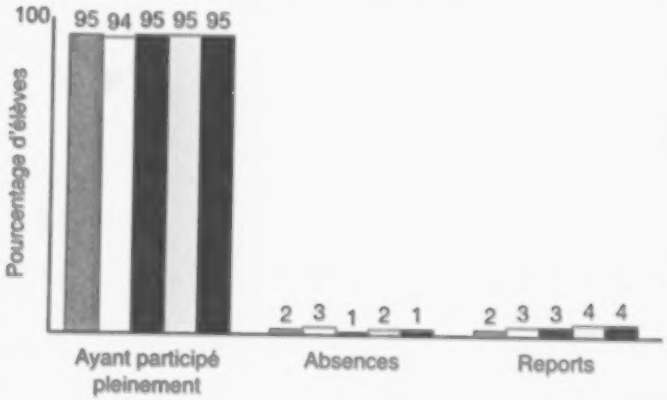
Observations

- Le taux de reports des garçons est de 8 %, soit le double de celui des filles qui est de 4 %.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement (90 %) est supérieur à celui des garçons (81 %).

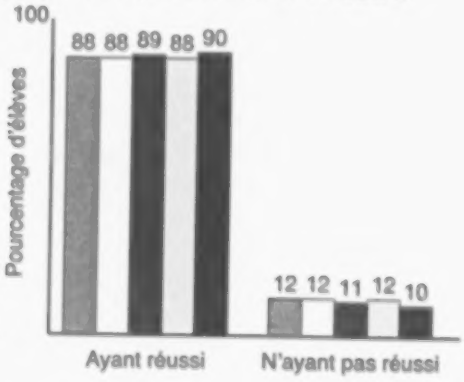
Résultats des filles d'une année à l'autre[1, 2]

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 2 972	Mars 2008 *n* = 3 037	Avril 2009 *n* = 2 991	Avril 2010 *n* = 2 998	Mars 2011 *n* = 3 053	Mars 2007 *n* = 2 837	Mars 2008 *n* = 2 863	Avril 2009 *n* = 2 853	Avril 2010 *n* = 2 841	Mars 2011 *n* = 2 910
AYANT RÉUSSI	84 %	83 %	85 %	83 %	86 %	88 %	88 %	89 %	88 %	90 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	11 %	11 %	10 %	12 %	9 %	12 %	12 %	11 %	12 %	10 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	95 %	94 %	95 %	95 %	95 %					
ABSENCES	2 %	3 %	1 %	2 %	1 %					
REPORTS	2 %	3 %	3 %	4 %	4 %					

Taux de participation de toutes les filles, d'une année à l'autre



Taux de réussite des filles ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

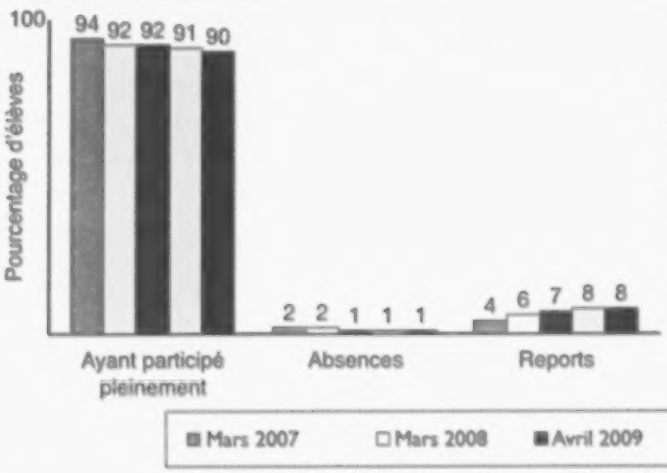
Observations

- Le taux de participation générale des filles est demeuré relativement stable au cours des cinq dernières années.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement demeure relativement stable depuis l'administration de 2007 (entre 88 % et 90 %). Cependant, ce taux a augmenté de 2 points depuis l'année dernière, passant de 88 % à 90 %.

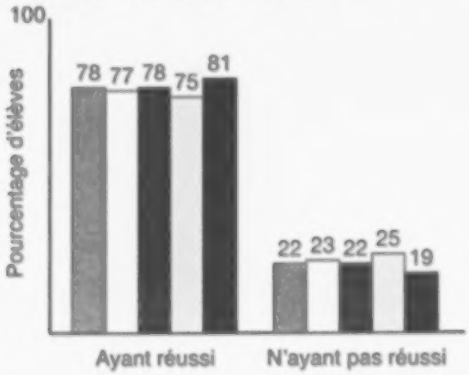
Résultats des garçons d'une année à l'autre[1, 2]

	TOUS LES GARÇONS					GARÇONS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 2 779	Mars 2008 *n* = 2 934	Avril 2009 *n* = 2 855	Avril 2010 *n* = 2 771	Mars 2011 *n* = 2 816	Mars 2007 *n* = 2 618	Mars 2008 *n* = 2 682	Avril 2009 *n* = 2 627	Avril 2010 *n* = 2 512	Mars 2011 *n* = 2 548
AYANT RÉUSSI	73 %	70 %	72 %	68 %	73 %	78 %	77 %	78 %	75 %	81 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	21 %	22 %	20 %	23 %	17 %	22 %	23 %	22 %	25 %	19 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	94 %	92 %	92 %	91 %	90 %					
ABSENCES	2 %	2 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	4 %	6 %	7 %	8 %	8 %					

Taux de participation de tous les garçons, d'une année à l'autre



Taux de réussite des garçons ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



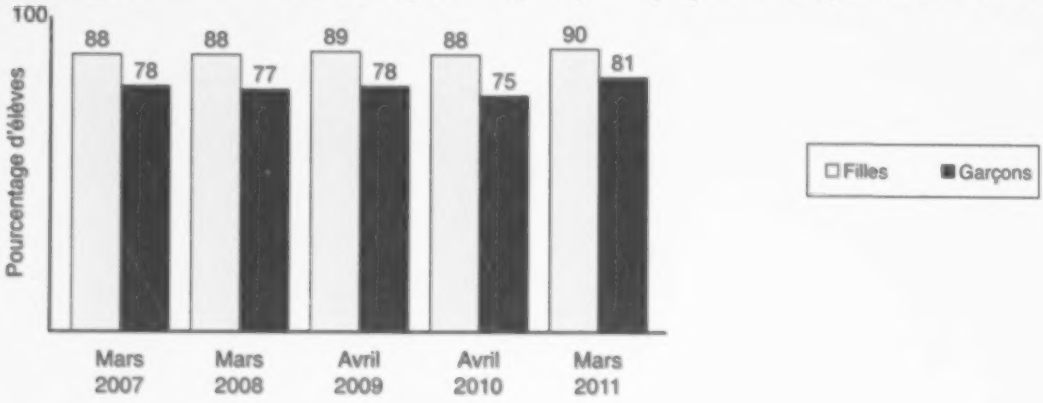
[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

- Le taux de participation générale des garçons a diminué de 4 points par rapport à l'administration de 2007. Le taux d'absence des garçons demeure faible (1 % ou 2 %), tandis que le taux de reports a augmenté au cours des cinq dernières années, passant de 4 % à 8 %.
- Le taux de réussite des garçons ayant participé pleinement a augmenté de 6 points depuis l'année dernière, passant de 75 % à 81 %, alors qu'il était resté relativement stable entre 2007 et 2009 (77 % ou 78 %).

Taux de réussite des filles et des garçons ayant participé pleinement, d'une année à l'autre[1]



	NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES POUR LA PREMIÈRE FOIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT[1]				
	Mars 2007	Mars 2008	Avril 2009	Avril 2010	Mars 2011
Filles	2 837	2 863	2 853	2 841	2 910
Garçons	2 618	2 692	2 627	2 512	2 548

[1] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observation

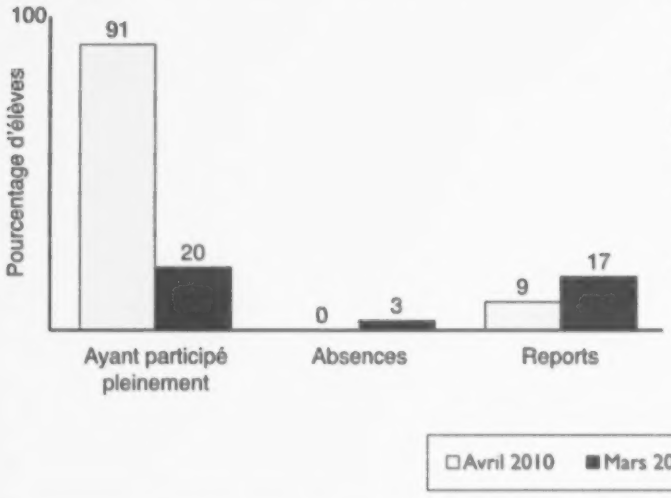
- L'écart entre le taux de réussite des filles et celui des garçons ayant participé pleinement est de 9 points, soit une diminution de 4 points par rapport à l'année dernière. Cet écart avait augmenté entre 2007 et 2010, passant de 10 à 13 points.

RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

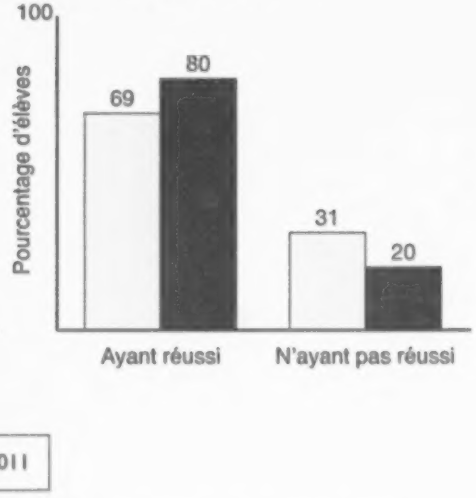
Résultats des élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA d'une année à l'autre[1, 2]

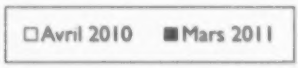
	TOUS LES ÉLÈVES		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Avril 2010 *n* = 128	Mars 2011 *n* = 133	Avril 2010 *n* = 116	Mars 2011 *n* = 107
AYANT RÉUSSI	62 %	65 %	69 %	80 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	28 %	16 %	31 %	20 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	91 %	80 %		
ABSENCES	0 %	3 %		
REPORTS	9 %	17 %		

Participation de tous les élèves, d'une année à l'autre



Résultats des élèves ayant participé pleinement, d'une année à l'autre





[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

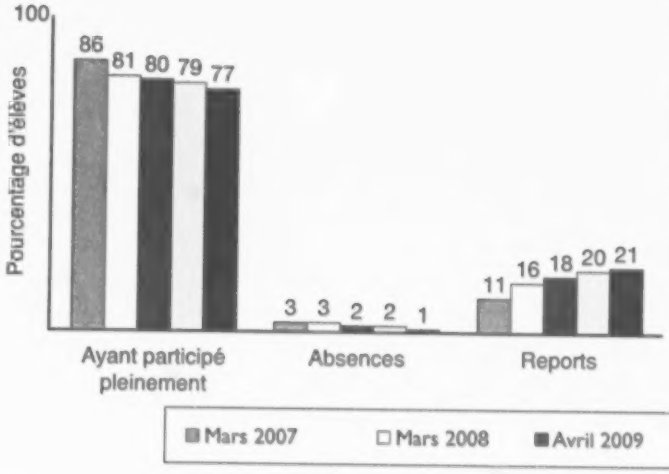
Observations

- Le taux de participation générale des élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA a diminué entre 2010 et 2011, passant de 91 % à 80 %.
- Alors que le taux d'absences a légèrement augmenté depuis 2010 (de 0 % à 3 %), le taux de reports a presque doublé au cours de cette même période, passant de 9 % à 17 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement a augmenté de 11 points, passant de 69 % à 80 % depuis 2010.

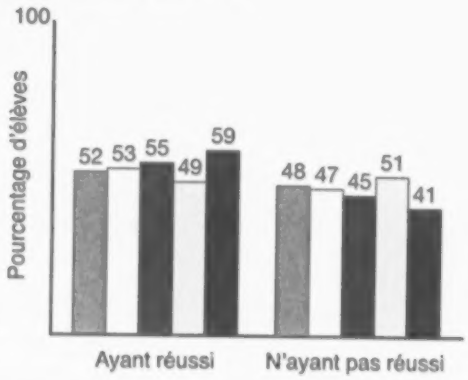
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) d'une année à l'autre[1, 2]

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS					ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 886	Mars 2008 *n* = 1 036	Avril 2009 *n* = 1 058	Avril 2010 *n* = 1 126	Mars 2011 *n* = 1 125	Mars 2007 *n* = 766	Mars 2008 *n* = 838	Avril 2009 *n* = 849	Avril 2010 *n* = 888	Mars 2011 *n* = 869
AYANT RÉUSSI	45 %	42 %	44 %	39 %	45 %	52 %	53 %	55 %	49 %	59 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	42 %	38 %	36 %	40 %	32 %	48 %	47 %	45 %	51 %	41 %
TAUX DE PARTICIPATION GÉNÉRALE	86 %	81 %	80 %	79 %	77 %					
ABSENCES	3 %	3 %	2 %	2 %	1 %					
REPORTS	11 %	16 %	18 %	20 %	21 %					

Taux de participation de tous les élèves ayant des besoins particuliers, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



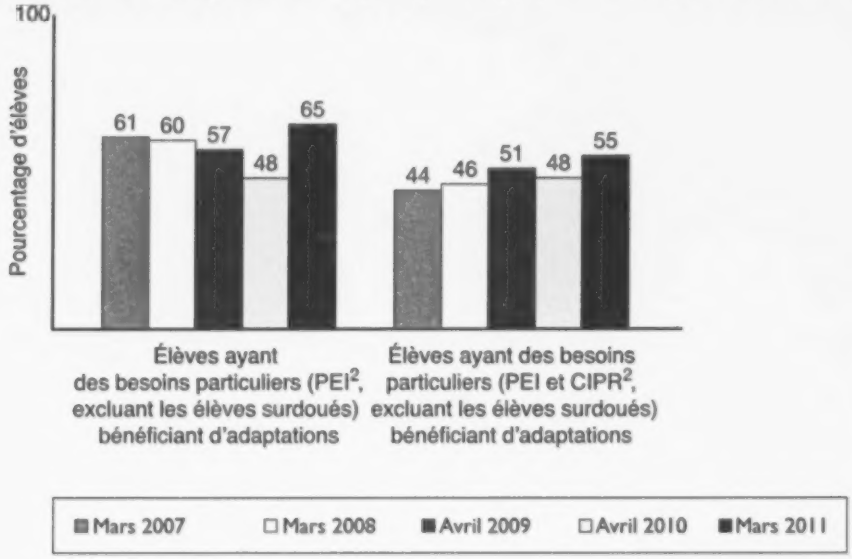
[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

Observations

- Le taux de participation générale des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) a continué de diminuer entre 2007 et 2011, passant de 86 % à 77 %.
- Alors que le taux d'absences a légèrement diminué au cours des cinq dernières années (de 3 % à 1 %), le taux de reports a presque doublé au cours de cette même période, passant de 11 % à 21 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement a augmenté de 7 points, passant de 52 % à 59 % au cours des cinq dernières années, et de 10 points depuis 2010.

Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) bénéficant d'adaptations et ayant participé pleinement, d'une année à l'autre[1]



	ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS (EXCLUANT LES ÉLÈVES SURDOUÉS) BÉNÉFICANT D'ADAPTATIONS ET AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT, D'UNE ANNÉE À L'AUTRE[1]				
	Mars 2007	Mars 2008	Avril 2009	Avril 2010	Mars 2011
Élèves ayant des besoins particuliers (PEI[2], excluant les élèves surdoués) bénéficiant d'adaptations	277	214	235	295	244
Élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR[2], excluant les élèves surdoués) bénéficiant d'adaptations	387	493	447	469	506

[1] Voir l'explication des termes.
[2] Plan d'enseignement individualisé (PEI)
Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR)

Observations

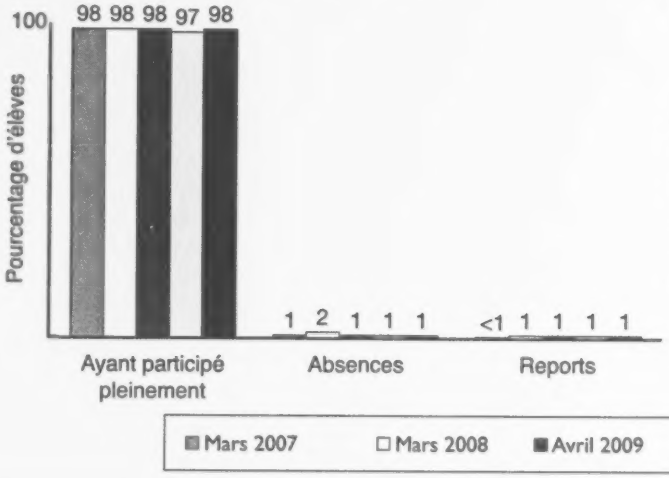
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI) et ayant bénéficié d'adaptations qui ont participé pleinement a augmenté de 17 points depuis 2010, passant de 48 % à 65 % alors qu'il avait diminué de façon graduelle au cours des quatre années précédentes.
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR) et ayant bénéficié d'adaptations qui ont participé pleinement a augmenté de 11 points depuis 2007, passant de 44 % à 55 %.

RÉSULTATS SELON LE TYPE DE COURS DE FRANÇAIS

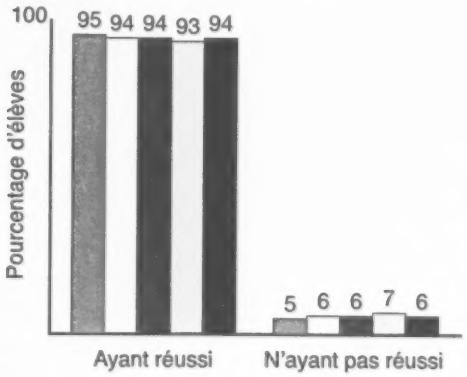
Résultats des élèves inscrits au cours théorique de français d'une année à l'autre[1]

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS AU COURS THÉORIQUE DE FRANÇAIS					ÉLÈVES INSCRITS AU COURS THÉORIQUE DE FRANÇAIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 3 854	Mars 2008 *n* = 3 988	Avril 2009 *n* = 3 934	Avril 2010 *n* = 3 965	Mars 2011 *n* = 4 154	Mars 2007 *n* = 3 794	Mars 2008 *n* = 3 901	Avril 2009 *n* = 3 873	Avril 2010 *n* = 3 865	Mars 2011 *n* = 4 068
AYANT RÉUSSI	93 %	92 %	93 %	91 %	92 %	95 %	94 %	94 %	93 %	94 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	5 %	6 %	6 %	7 %	5 %	5 %	6 %	6 %	7 %	6 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	98 %	98 %	98 %	97 %	98 %					
ABSENCES	1 %	2 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	<1 %	1 %	1 %	1 %	1 %					

Taux de participation de tous les élèves inscrits au cours théorique de français, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves inscrits au cours théorique de français ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

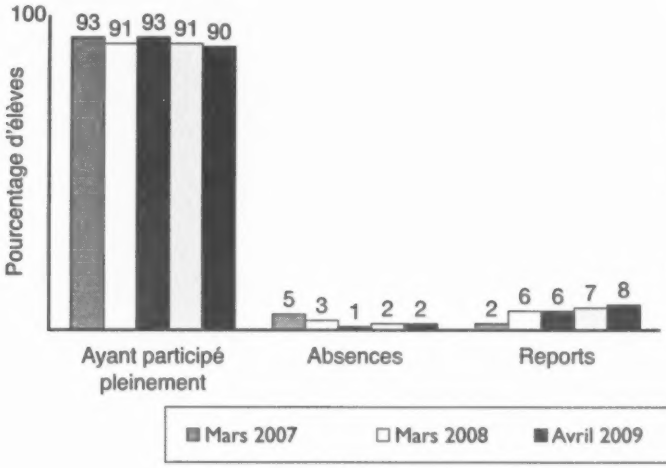
Observations

- Le taux de participation générale des élèves inscrits au cours théorique de français demeure stable et élevé, autour de 98 %.
- Le taux de réussite des élèves ayant participé pleinement est demeuré élevé et relativement stable entre 2007 et 2011, entre 93 % et 95 %. Cette année, il est de 94 %.

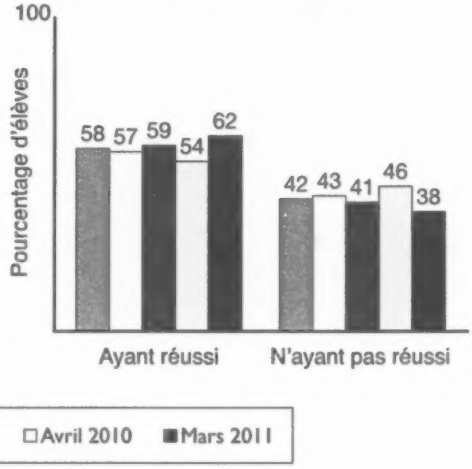
Résultats des élèves inscrits au cours appliqué de français d'une année à l'autre[1]

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS AU COURS APPLIQUÉ DE FRANÇAIS					ÉLÈVES INSCRITS AU COURS APPLIQUÉ DE FRANÇAIS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 1 613	Mars 2008 *n* = 1 637	Avril 2009 *n* = 1 554	Avril 2010 *n* = 1 503	Mars 2011 *n* = 1 419	Mars 2007 *n* = 1 502	Mars 2008 *n* = 1 489	Avril 2009 *n* = 1 442	Avril 2010 *n* = 1 366	Mars 2011 *n* = 1 281
AYANT RÉUSSI	54 %	52 %	55 %	49 %	56 %	58 %	57 %	59 %	54 %	62 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	39 %	39 %	38 %	42 %	34 %	42 %	43 %	41 %	46 %	38 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	93 %	91 %	93 %	91 %	90 %					
ABSENCES	5 %	3 %	1 %	2 %	2 %					
REPORTS	2 %	6 %	6 %	7 %	8 %					

Taux de participation de tous les élèves inscrits au cours appliqué de français, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves inscrits au cours appliqué de français ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

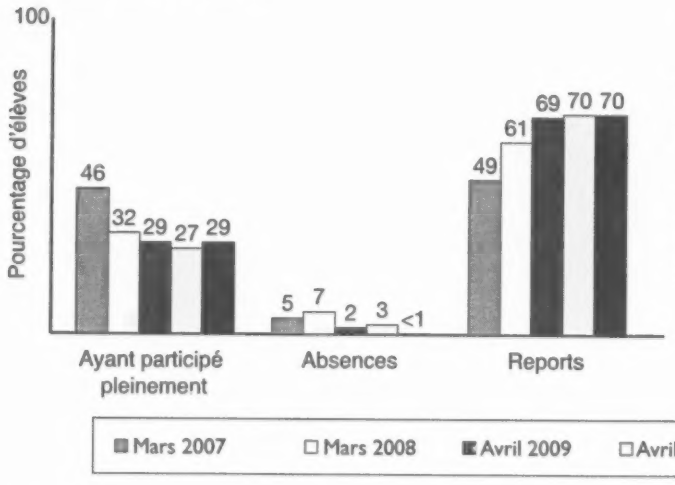
Observations

- Le taux d'absences des élèves inscrits au cours appliqué de français a diminué au cours des cinq dernières années (de 5 % à 2 %), tandis que le taux de reports a augmenté (de 2 % à 8 %).
- Le taux de réussite des élèves inscrits ayant participé pleinement a augmenté de 58 % à 62 % en cinq ans; il a augmenté de 8 points depuis 2010.

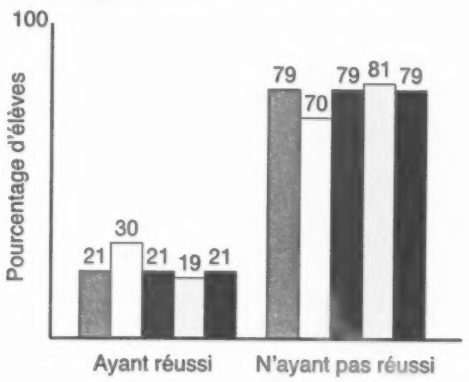
Résultats des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local d'une année à l'autre[1]

	TOUS LES ÉLÈVES INSCRITS À UN COURS DE FRANÇAIS ÉLABORÉ À L'ÉCHELON LOCAL					ÉLÈVES INSCRITS À UN COURS DE FRANÇAIS ÉLABORÉ À L'ÉCHELON LOCAL AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Mars 2007 *n* = 221	Mars 2008 *n* = 228	Avril 2009 *n* = 215	Avril 2010 *n* = 197	Mars 2011 *n* = 211	Mars 2007 *n* = 101	Mars 2008 *n* = 74	Avril 2009 *n* = 62	Avril 2010 *n* = 53	Mars 2011 *n* = 62
AYANT RÉUSSI	10 %	10 %	6 %	5 %	6 %	21 %	30 %	21 %	19 %	21 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	36 %	23 %	23 %	22 %	23 %	79 %	70 %	79 %	81 %	79 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	46 %	32 %	29 %	27 %	29 %					
ABSENCES	5 %	7 %	2 %	3 %	<1 %					
REPORTS	49 %	61 %	69 %	70 %	70 %					

Taux de participation de tous les élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local, d'une année à l'autre



Taux de réussite des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local ayant participé pleinement, d'une année à l'autre



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

Observations

- Le taux de participation générale des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local a continué de diminuer, passant de 46 % en 2007 à 29 % en 2011. Cette année, comme en 2010, le taux de reports était de 70 %, soit plus des deux tiers des élèves.
- Au cours des cinq dernières années, le taux de réussite des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local ayant participé pleinement s'est maintenu autour de 21 %, à l'exception de 2008.

TPCL – Élèves admissibles antérieurement : informations contextuelles

Les taux de participation au test, les renseignements démographiques et les résultats au questionnaire dans cette section donnent un contexte pour interpréter les résultats à l'échelle de la province d'une année à l'autre.

Taux de participation selon les sous-groupes, mars 2011[1]

	NOMBRE D'ÉLÈVES ADMISSIBLES ANTÉRIEUREMENT	POURCENTAGE D'ABSENCES	POURCENTAGE DE REPORTS	POURCENTAGE D'ÉLÈVES SUIVANT LE CCLESO[2]	POURCENTAGE D'ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT
SEXE					
Filles	684	4 %	7 %	34 %	55 %
Garçons	1 118	3 %	7 %	38 %	51 %
STATUT DE L'ÉLÈVE					
Soutien ou programme d'ALF ou PANA[2]	133	1 %	8 %	11 %	80 %
Besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)[2]	768	3 %	10 %	39 %	48 %

[1] Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves.

[2] Voir l'explication des termes.

Observation

- Pour les quatre sous-groupes, les pourcentages relatifs à la participation des élèves au test sont similaires.

Renseignements démographiques et taux de participation au test, mars 2011

	MARS 2011
Élèves admissibles antérieurement	*n* = 1 802
SEXE[1]	
Filles	38 %
Garçons	62 %
Non précisé	0 %
STATUT DE L'ÉLÈVE[1]	
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	7 %
qui ont bénéficié de dispositions particulières[2]	8 %
Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)[2]	43 %
qui ont bénéficié d'adaptations[2]	32 %
ANTÉCÉDENTS LINGUISTIQUES[3]	
Nombre d'élèves ayant rempli le questionnaire	925
La première langue apprise à la maison est une autre langue que le français	42 %
Parle seulement ou surtout le français à la maison	21 %
Parle aussi souvent le français qu'une autre langue à la maison	42 %
Parle seulement ou surtout une autre langue que le français à la maison	36 %
TAUX DE PARTICIPATION AU TEST	
Nombre et pourcentage d'élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement au test	952 53 %
Nombre d'élèves ayant bénéficié d'une exemption	35

[1] Les données contextuelles sont fournies par les écoles ou les conseils scolaires à l'aide du système de collecte de données sur les élèves.

[2] Voir l'explication des termes.

[3] Les pourcentages sont fondés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.

[4] Les données contextuelles relatives à la partie « Antécédents linguistiques » sont tirées du questionnaire rempli par les élèves.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, mars 2011 : lecture

	MARS 2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire[1]	*n* = 365	*n* = 560
Pourcentage d'élèves admissibles antérieurement ayant indiqué :		
lire pendant plus de trois heures par semaine en français en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	17 %	11 %
lire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :	..	..
Livres documentaires	21 %	24 %
Bandes dessinées	30 %	37 %
Sites Web, courrier électronique, clavardage	68 %	65 %
Lettres	49 %	35 %
Magazines	55 %	39 %
Manuels, modes d'emploi	39 %	37 %
Journaux	41 %	39 %
Romans, ouvrages de fiction, nouvelles	52 %	30 %
Paroles de chansons, poèmes	55 %	27 %
Lectures religieuses ou spirituelles	25 %	20 %

[1] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire des filles et des garçons admissibles antérieurement, en mars 2011 :

- Le pourcentage de filles (17 %) ayant indiqué lire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe est plus élevé que celui des garçons (11 %).
- Les types de textes pour lesquels les pourcentages sont les plus élevés tant pour les filles que pour les garçons sont les sites Web, les courriers électroniques et le clavardage. Les pourcentages chez les deux sexes sont comparables pour ces derniers, alors que l'on observe un plus grand pourcentage de filles qui indiquent lire des romans, des magazines, des lettres et des chansons, et un plus grand pourcentage de garçons qui indiquent lire des bandes dessinées.

Résultats au Questionnaire à l'intention de l'élève, mars 2011 : écriture

	MARS 2011	
	Filles	**Garçons**
Élèves ayant rempli le questionnaire[1]	*n* = 365	*n* = 560
Pourcentage d'élèves admissibles antérieurement ayant indiqué :		
écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs)	19 %	16 %
écrire les types de textes indiqués ci-dessous en français en dehors des heures de classe :		
Messages électroniques, forums de clavardage	62 %	59 %
Lettres, journaux, journal intime	32 %	14 %
Notes, directives, modes d'emploi	32 %	25 %
Paroles de chansons, poèmes	34 %	20 %
Histoires, ouvrages de fiction	17 %	16 %
Textes reliés au travail	45 %	36 %

[1] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données relatives au sexe étaient disponibles.

Observations

Les observations ci-dessous portent sur les réponses au questionnaire des filles et des garçons admissibles antérieurement, en mars 2011 :

- Le pourcentage de filles ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est légèrement plus élevé (19 %) que celui des garçons (16 %).
- Les types de textes pour lesquels les pourcentages sont les plus élevés sont les messages électroniques et les forums de clavardage et les plus faibles sont pour les histoires; pour ces deux types de texte, les pourcentages sont similaires chez les filles et les garçons. Pour tous les autres types de textes, les pourcentages de filles sont notablement plus élevés que ceux des garçons.

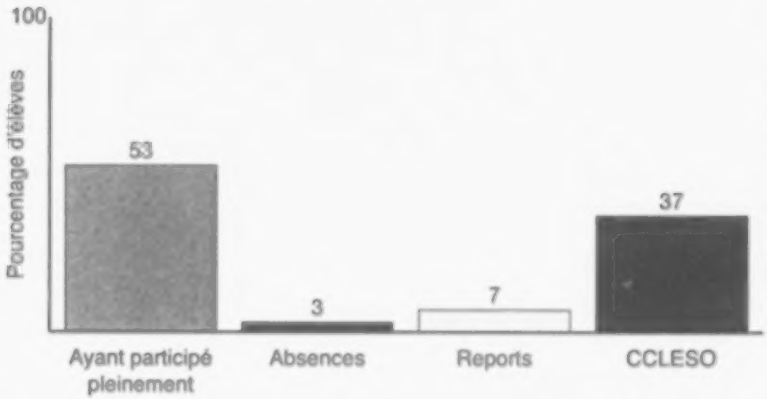
TPCL – Élèves admissibles antérieurement : résultats au test

RÉSULTATS DE TOUS LES ÉLÈVES

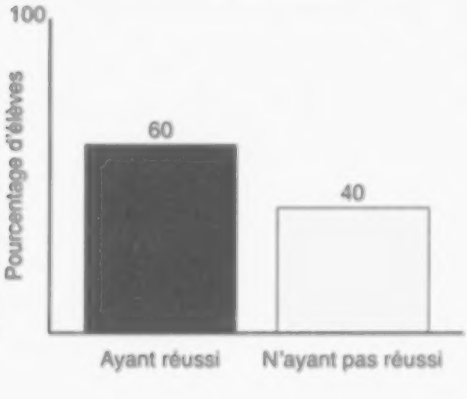
Résultats des élèves admissibles antérieurement, mars 2011[1]

	TOUS LES ÉLÈVES n = 1 802		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 952
AYANT RÉUSSI	*571*	32 %	60 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*381*	21 %	40 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	952	53 %	
ABSENCES	*60*	3 %	
REPORTS	*130*	7 %	
REMPLISSANT LA CONDITION EN SUIVANT LE CCLESO[2]	*660*	37 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

Observations

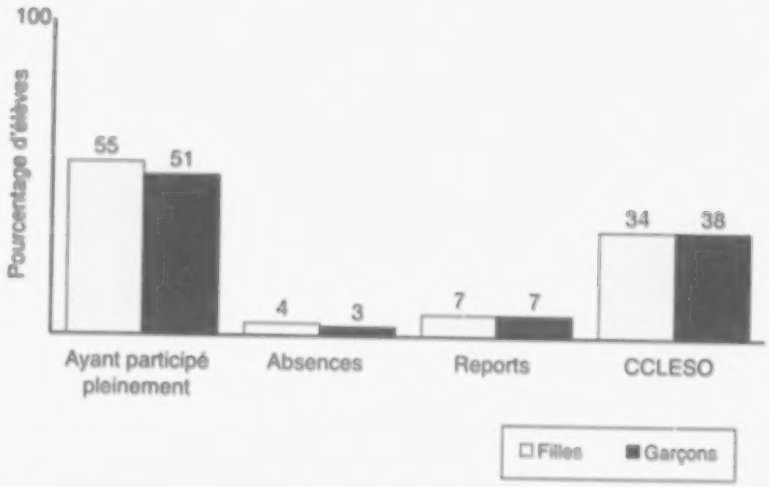
- 53 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL de mars 2011.
- 60 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.

RÉSULTATS SELON LE SEXE

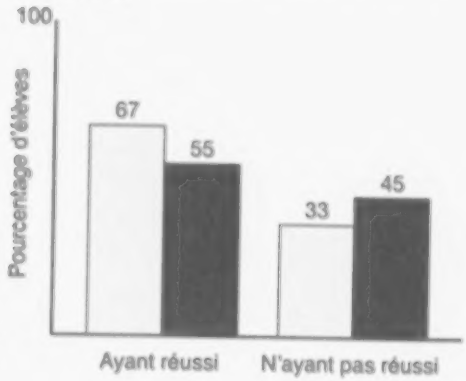
Résultats des filles et des garçons, mars 2011[1, 2]

	TOUS LES ÉLÈVES				ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	
	Filles *n* = 684		Garçons *n* = 1 118		Filles *n* = 378	Garçons *n* = 574
AYANT RÉUSSI	*253*	37 %	*318*	28 %	67 %	55 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*125*	18 %	*256*	23 %	33 %	45 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	*378*	55 %	*574*	51 %		
ABSENCES	*27*	4 %	*33*	3 %		
REPORTS	*48*	7 %	*82*	7 %		
CCLESO[3]	*231*	34 %	*429*	38 %		

Taux de participation de tous les élèves selon le sexe, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, selon le sexe, mars 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Ces résultats comprennent uniquement les élèves pour qui les données liées au sexe de l'élève étaient disponibles.

[3] Voir l'explication des termes.

Observations

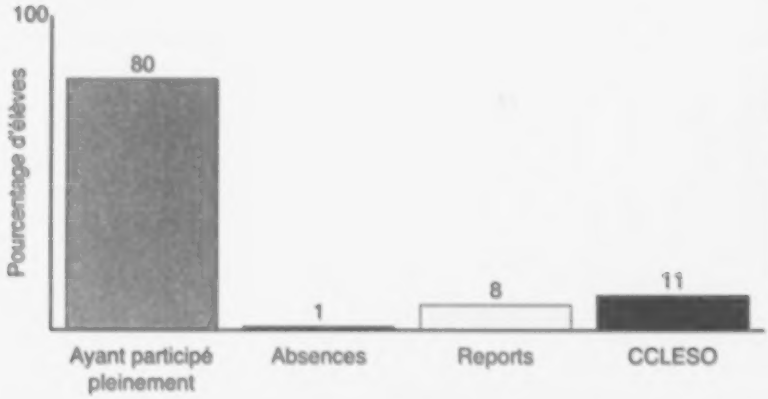
- Un peu plus de la moitié des filles et des garçons ont participé au test.
- Le taux de réussite des filles (67 %) est de 12 points plus élevé que celui des garçons (55 %).

RÉSULTATS SELON LE STATUT DE L'ÉLÈVE

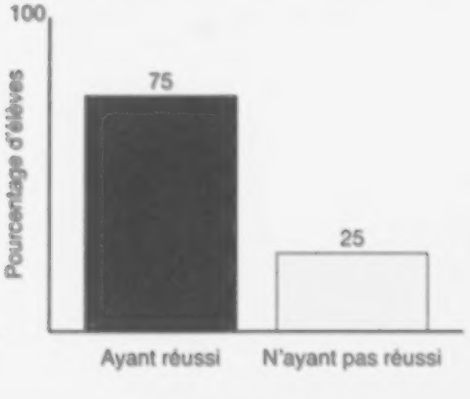
Résultats des élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA, mars 2011[1, 2]

	TOUS LES ÉLÈVES n = 133		ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 107
AYANT RÉUSSI	*80*	60 %	75 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*27*	20 %	25 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	*107*	80 %	
ABSENCES	*1*	1 %	
REPORTS	*10*	8 %	
CCLESO[2]	*15*	11 %	

Taux de participation de tous les élèves, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant participé pleinement, mars, 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

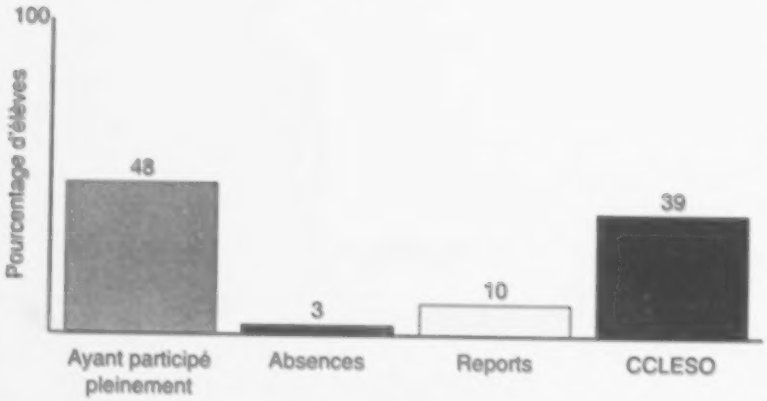
Observations

- 80 % des élèves ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA ont participé au TPCL de mars 2011.
- 75 % des élèves qui ont participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.

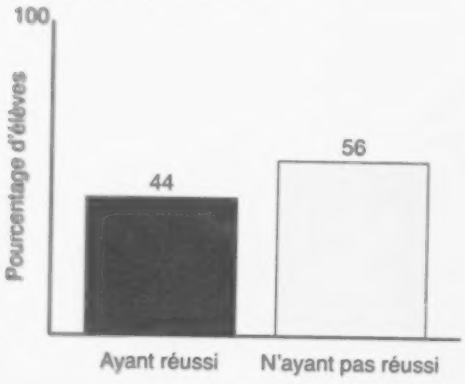
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués), mars 2011[1, 2]

	TOUS LES ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS n = 768		ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT n = 372
AYANT RÉUSSI	162	21 %	44 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	210	27 %	56 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	372	48 %	
ABSENCES	26	3 %	
REPORTS	73	10 %	
CCLESO[2]	297	39 %	

Taux de participation de tous les élèves ayant des besoins particuliers, mars 2011



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers ayant participé pleinement, mars 2011



[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

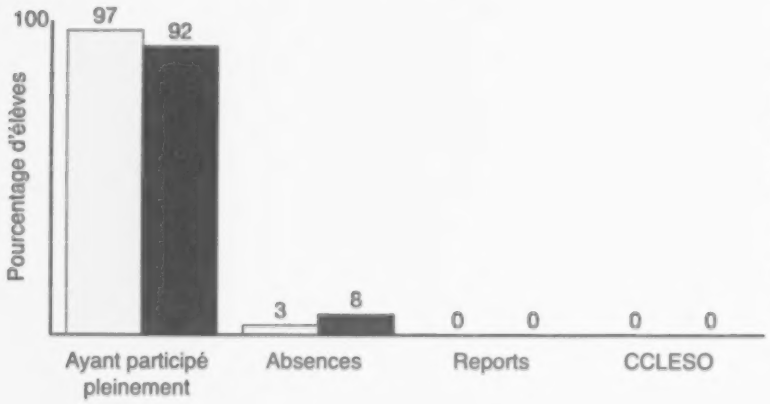
Observations

- 48 % des élèves ayant des besoins particuliers ont participé au test, soit un peu moins de la moitié.
- 44 % des élèves ayant participé pleinement ont réussi le test.

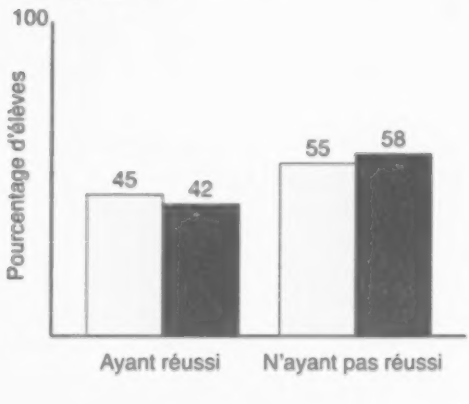
Résultats des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) bénéficiant d'adaptations, mars 2011[1, 2]

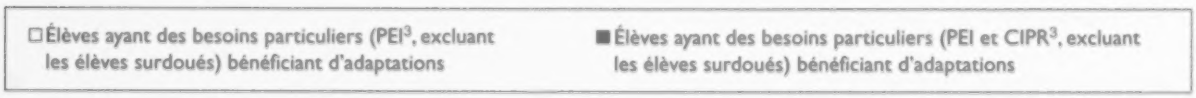
	ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS (PEI[3], EXCLUANT LES ÉLÈVES SURDOUÉS) BÉNÉFICIANT D'ADAPTATIONS				ÉLÈVES AYANT DES BESOINS PARTICULIERS (PEI ET CIPR[3], EXCLUANT LES ÉLÈVES SURDOUÉS) BÉNÉFICIANT D'ADAPTATIONS	
	PEI seulement[3] *n* = 102		PEI et CIPR[3] *n* = 224		PEI seulement[3] *n* = 99	PEI et CIPR[3] *n* = 205
AYANT RÉUSSI	*45*	35 %	*87*	39 %	45 %	42 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	*54*	60 %	*118*	53 %	55 %	58 %
AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT	*99*	97 %	*205*	92 %		
ABSENCES	*3*	3 %	*17*	8 %		
REPORTS	*0*	0 %	*0*	0 %		
CCLESO[2]	*0*	0 %	*0*	0 %		

Taux de participation des élèves ayant des besoins particuliers bénéficiant d'adaptations



Taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers bénéficiant d'adaptations





[1] Les pourcentages ayant été arrondis, la somme des pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes n'égale pas toujours 100.

[2] Voir l'explication des termes.

[3] Plan d'enseignement individualisé (PEI)
Comité d'identification, de placement et de révision (CIPR)

Observations

- 97 % des élèves ayant des besoins particuliers (PEI seulement) ont participé au test. Parmi les 99 élèves qui ont fait le test, 45 % l'ont réussi.
- 92 % des élèves ayant des besoins particuliers (PEI et CIPR) ont participé au test. Parmi les 205 élèves qui ont fait le test, 42 % l'ont réussi.

Résumé des résultats : TPCL

Élèves admissibles pour la première fois

- 93 % des élèves admissibles pour la première fois ont participé au TPCL de mars 2011.
- 86 % des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a augmenté depuis 2007, passant de 83 % à 86 %.
- Le pourcentage de filles et de garçons ayant indiqué lire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe demeure relativement stable. Cette année, ce pourcentage est de 14 % chez les filles et de 10 % chez les garçons.
- Le pourcentage d'élèves ayant indiqué écrire en français pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe (sans compter les devoirs) est de 15 % chez les filles et de 11 % chez les garçons. Depuis 2007, l'écart moyen entre les filles et les garçons est de 4 points.
- Le taux de réussite des filles ayant participé pleinement (90 %) est supérieur à celui des garçons (81 %).
- L'écart entre le taux de réussite des filles et celui des garçons ayant participé pleinement est de 9 points, soit une diminution de 4 points par rapport à l'année dernière. Cet écart avait augmenté entre 2007 et 2010, passant de 10 à 13 points.
- Le taux de réussite des élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués) ayant participé pleinement a augmenté de 7 points, passant de 52 % à 59 % au cours des cinq dernières années, et de 10 points depuis 2010.
- Le taux de réussite des élèves inscrits au cours théorique de français et ayant participé pleinement est demeuré élevé et relativement stable entre 2007 et 2011, entre 93 % et 95 %. Cette année, il est de 94 %.
- Le taux de réussite des élèves inscrits au cours appliqué de français et ayant participé pleinement est passé de 58 % à 62 % en cinq ans; il a augmenté de 8 points depuis 2010.
- Le taux de participation générale des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local a continué de diminuer, passant de 46 % en 2007 à 29 % en 2011. Cette année, comme en 2010, le taux de reports était de 70 %, soit plus des deux tiers des élèves.
- Au cours des cinq dernières années, le taux de réussite des élèves inscrits à un cours de français élaboré à l'échelon local ayant participé pleinement s'est maintenu autour de 21 %, à l'exception de 2008.

Élèves admissibles antérieurement

- 53 % des élèves admissibles antérieurement ont participé au TPCL, ce qui représente une diminution de 7 points depuis 2009. Cette diminution peut être attribuable à l'augmentation du pourcentage d'élèves choisissant de suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO).
- 60 % des élèves admissibles antérieurement ayant participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011, ce qui représente une augmentation de 4 points depuis 2010, la plus grande augmentation en cinq ans.
- Un peu plus de la moitié des filles et des garçons ont participé au test.
- Le taux de réussite des filles (67 %) est de 12 points plus élevé que celui des garçons (55 %).
- 75 % des élèves admissibles antérieurement ayant bénéficié d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA et qui ont participé pleinement ont réussi le TPCL de mars 2011.
- 48 % des élèves ayant des besoins particuliers ont participé au test; 44 % des élèves ayant participé pleinement ont réussi le test.

Explication des termes : TPCL

Élèves admissibles pour la première fois
Les élèves admissibles pour la première fois ont généralement commencé la 9e année durant l'année scolaire 2009-2010. Ces élèves (et tous ceux placés dans cette cohorte) devaient faire le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) pour la première fois en mars 2011. L'expression « élèves admissibles pour la première fois » désigne tous les élèves de cette cohorte admissibles pour la première fois qui visent l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

Élèves admissibles antérieurement
L'expression « **élèves admissibles antérieurement** » désigne tous les élèves qui n'ont pas réussi le test lors d'une administration antérieure, qui étaient absents ou qui avaient bénéficié d'un report et qui visaient l'obtention du DESO.

Tous les élèves
Cette méthode de publication des résultats fournit des pourcentages basés sur **tous** les élèves de la cohorte qui visaient l'obtention du DESO. Les élèves qui ne sont pas compris dans cette catégorie sont ceux qui ne visaient pas l'obtention du DESO (élèves bénéficiant d'une exemption).

Élèves ayant participé pleinement
Cette méthode de publication des résultats fournit des pourcentages basés sur les élèves qui ont fait du travail lors des deux séances du test et à qui on a attribué un résultat (ayant réussi, n'ayant pas réussi). Les élèves qui ne visaient pas l'obtention du DESO, les élèves qui étaient absents ou qui ont bénéficié d'un report ne sont pas inclus.

Ayant réussi
Les élèves qui ont participé pleinement au TPCL et dont le score atteint la norme exigée.

N'ayant pas réussi
Les élèves qui ont participé pleinement au TPCL, mais dont le score n'atteint pas la norme exigée.

Absences
Les élèves sont définis comme étant absents si aucun travail n'a été fait pendant une séance d'administration ou les deux.

Reports
Les écoles peuvent reporter la participation des élèves au TPCL dans plusieurs circonstances, tel que précisé dans le *Guide pour les adaptations, les dispositions particulières, les reports et les exemptions* de l'OQRE. L'élève est identifié(e) comme ayant bénéficié d'un report uniquement si celui-ci est indiqué par l'école. Si l'élève a fait une partie du TPCL, elle ou il ne sera pas considéré comme ayant bénéficié d'un report.

CCLESO
Les élèves sont placés dans cette catégorie de publication des résultats si l'école a indiqué que ces élèves rempliraient la condition en matière de compétences linguistiques en suivant le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO). Des renseignements sur le CCLESO sont disponibles sur le site Web du ministère de l'Éducation (www.edu.gov.on.ca). Si l'élève a fait une partie du TPCL, elle ou il n'est pas placé dans la catégorie « CCLESO ».

Exemption
Les élèves peuvent bénéficier d'une exemption du TPCL uniquement s'ils ne visent pas l'obtention du DESO. Les élèves sont identifiés comme ayant bénéficié d'une exemption uniquement si l'école a fait mention de l'exemption. Si l'élève a fait une partie du TPCL, elle ou il n'est pas placé dans la catégorie « exemption ».

ALF
« Actualisation linguistique en français (ALF)/programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) » désigne les élèves pour qui l'école a indiqué qu'ils bénéficiaient ou pourraient bénéficier d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA.

ALF/PANA bénéficiant de dispositions particulières
Ces élèves, qui bénéficient d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA, ont été identifiés par l'école comme bénéficiant de dispositions particulières. Des renseignements au sujet des dispositions particulières sont disponibles dans le *Guide pour les adaptations, les dispositions particulières, les reports et les exemptions* de l'OQRE.

PANA
En septembre 2010, le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) a remplacé le programme Perfectionnement du français (PDF).

Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)
Ces élèves ont un plan d'enseignement individualisé (PEI) et peuvent ou non avoir été identifiés officiellement par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR). Les élèves qui ont été identifiés uniquement comme étant surdoués ne sont pas inclus.

Élèves ayant des besoins particuliers bénéficiant d'adaptations (excluant les élèves surdoués)
Ces élèves, qui ont des besoins particuliers, ont été identifiés par l'école comme bénéficiant d'adaptations. Les élèves qui ont été identifiés comme étant surdoués ne sont pas inclus. Des renseignements au sujet des adaptations sont disponibles dans la Politique/Programme nº 127 du ministère de l'Éducation, et dans le *Guide pour les adaptations, les dispositions particulières, les reports et les exemptions* de l'OQRE.

S. R.
« Sans résultat » signifie que le nombre d'élèves qui ont participé est si petit qu'il serait possible d'identifier les résultats de chaque élève. Les résultats ne sont donc pas publiés.

A/D
La mention « Aucune donnée disponible » est utilisée lorsqu'il n'y avait aucune ou aucun élève d'inscrit dans un groupe ou une année scolaire en particulier.

Stratégies à l'intention du personnel enseignant : TPCL

Les observations et les suggestions de stratégies qui suivent pourront servir au personnel enseignant afin d'aider les élèves à démontrer et à perfectionner leurs compétences linguistiques. Ces observations et suggestions sont fondées sur les tendances qui se dégagent des données du test de mars 2011 et des années précédentes ainsi que sur des commentaires des personnes qui ont noté le TPCL de mars 2011. Pour de plus amples renseignements sur les habiletés en lecture et en écriture qui étaient évaluées par le test ainsi que sur les types de questions auxquelles les élèves devaient répondre, veuillez consulter le site Web de l'OQRE.

PRÉPARATION DES ÉLÈVES AU TPCL

Selon le document *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (Alberta : Comité consultatif mixte, 1993, p. 20), il est essentiel « d'informer les élèves évalués à propos du contenu de l'évaluation, du format des questions utilisées et, le cas échéant, des stratégies de réponse », afin que tous les élèves puissent se préparer au test équitablement. Chaque année, l'OQRE élabore et affiche sur son site Web des documents d'appui en vue d'aider les élèves à se préparer au test. L'école devrait veiller à ce que chaque élève ait l'occasion de se familiariser avec le matériel d'appui de l'OQRE avant de faire le TPCL, afin qu'elle ou il soit à l'aise avec le contenu du test et les procédures à suivre le jour de l'administration.

CONSIDÉRATIONS ET SUGGESTIONS DE STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN FONCTION DE L'HABILETÉ ÉVALUÉE : LECTURE

Les textes narratifs, informatifs et avec éléments graphiques du TPCL mettent l'accent sur trois habiletés en lecture qui sont évaluées par des questions à choix multiple et des questions à réponse construite :
Lecture – 1re habileté : comprendre les idées et les renseignements explicites;
Lecture – 2e habileté : comprendre les idées et les renseignements implicites;
Lecture – 3e habileté : établir des liens entre ses connaissances et expériences personnelles et les idées et les renseignements contenus dans les textes lus.

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Lecture	Toutes les questions de lecture sont élaborées de façon à évaluer la compréhension d'un texte. Certaines questions évaluent la compréhension d'éléments spécifiques (p. ex., la signification d'un mot ou d'une expression dans le texte); d'autres questions évaluent la compréhension du texte dans son ensemble (p. ex., la conclusion que l'on peut en tirer). Depuis 2009, les élèves ont en moyenne mieux réussi les questions à choix multiple en lecture portant sur la 1re habileté (renseignements explicites) que celles portant sur la 2e habileté (renseignements implicites) et la 3e habileté (établir des liens). Cependant, les résultats des élèves ont diminué en comparaison de l'année dernière, surtout pour les questions portant sur les 1re et 3e habileté. Par ailleurs, les résultats pour la 1re habileté ont beaucoup diminué depuis 2009. Cette année, ce sont les questions à choix multiple portant sur le texte informatif que les élèves ont le mieux réussies et celles portant sur le dialogue qu'ils ont le moins bien réussies.	Montrer aux élèves comment décortiquer un texte à l'aide d'un surligneur ou en encerclant les mots clés. Enseigner explicitement les stratégies de compréhension en lecture telles que se préparer à lire (survoler le texte, analyser les caractéristiques du texte, découvrir le mode d'organisation du texte, utiliser un guide d'anticipation, découvrir les marqueurs de relation et les organisateurs textuels, enrichir son vocabulaire), aborder un texte (se servir du contexte pour trouver le sens des mots, lire entre les lignes, trouver l'idée principale et les idées secondaires, trier les idées à l'aide d'une carte conceptuelle, visualiser, prendre des notes) et réagir au texte (technique des graffitis, tirer des conclusions, porter des jugements, ajuster son point de vue ou en adopter un nouveau). (*Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6, La lecture*, p. 58-59)

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Lecture (suite)	Les élèves ont moins bien réussi les questions à réponse construite liées à la 2e habileté que celles liées à la 3e habileté. Comme pour les années précédentes, c'est à la question qui demande aux élèves de relever l'idée principale et de fournir une idée secondaire qui la développe que le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé (30) est le plus bas. C'est aussi à cette question que le pourcentage de codes « Blanc » est le plus élevé.	Animer des séances d'enseignement réciproque en présentant de façon explicite quatre stratégies de compréhension (anticiper, clarifier, questionner et résumer), puis en regroupant les élèves en petits groupes afin de leur permettre d'appliquer tour à tour ces quatre stratégies pour décortiquer un texte. (www.atelier.on.ca, *Moi, lire? Tu blagues!*, p. 22) Faire lire aux élèves des textes courts et variés pour leur permettre de distinguer les sujets (contre-exemples) des idées principales (exemples).
	Les correctrices et correcteurs ont signalé que certains élèves peuvent relever l'idée principale du texte, mais ont de la difficulté à trouver les idées secondaires qui la développent et confondent une idée secondaire avec une idée principale. En ce qui a trait aux questions à réponse construite évaluant la 2e habileté, plusieurs élèves ont justifié vaguement leur réponse plutôt que de l'élaborer en profondeur. Les élèves qui ont moins bien réussi ces questions n'ont répondu qu'à une partie de la question ou ont eu tendance à fournir trop peu d'explications ou des explications vagues. Certains élèves ont simplement paraphrasé le texte ou n'ont fait qu'énumérer des exemples en guise de réponse. Les correctrices et correcteurs ont également remarqué que plusieurs élèves répétaient inutilement la question dans l'espace réservé à la réponse plutôt que d'aborder le sujet directement. Cela a pour conséquence de réduire l'espace réservé au développement de la réponse.	Enseigner explicitement comment relever l'idée principale et les idées secondaires dans un texte en se référant aux modèles proposés. (*À vos marques, Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7e à 10e année*, p. 115-162, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6, La lecture*, p. 44 et site Web www.atelier.on.ca) Enseigner explicitement la stratégie cognitive pour réagir au texte intitulé « J'établis un rapport entre les repères culturels francophones du texte et moi-même » afin d'aider l'élève à établir des liens avec ses expériences personnelles. (*Projet pancanadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12e année*, p. 254-257) Encourager les élèves à puiser dans leur vécu afin de pouvoir faire de meilleures inférences lors d'activités en communication orale, en lecture et en écriture. Proposer l'activité du carrousel d'idées : inviter les élèves à discuter en groupes d'une question, à noter leurs réponses sur des feuilles volantes affichées sur les murs, puis à circuler et à ajouter d'autres éléments de réponses sur les feuilles des autres groupes avant de présenter leur propre feuille, afin de s'assurer d'avoir répondu aux questions de façon complète. Fournir régulièrement des débuts de réponses aux élèves et leur demander de les compléter.
	Cette année, les élèves ont mieux réussi les questions à réponse construite portant sur la 3e habileté reliées au dialogue que celles reliées à la nouvelle journalistique. Ils ont pu établir des liens entre leurs connaissances et expériences personnelles tout en se référant au texte. Par contre, les correctrices et correcteurs ont indiqué que certains élèves faisaient référence à leur expérience personnelle dans leur réponse, mais pas au texte, alors que ces questions leur demandaient d'appuyer leur réponse sur des renseignements du texte.	Enseigner explicitement comment décortiquer une question, c'est-à-dire comprendre une question, le verbe dans une question (p. ex., saisir les différences entre « expliquer pourquoi », « expliquer comment », « décrire » et « nommer ») et comment répondre à divers types de questions, notamment en surlignant les mots clés dans une question et en reprenant les mots clés dans la réponse. (*À vos marques, Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage, 7e à 10e année*, p. 15-25, p. 7-12, p. 39-47)

CONSIDÉRATIONS ET SUGGESTIONS DE STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN FONCTION DE L'HABILETÉ ÉVALUÉE : ÉCRITURE

Les questions à choix multiple, les tâches d'écriture courte et les deux tâches d'écriture longue (la nouvelle journalistique et le texte d'opinion) du TPCL mettent l'accent sur trois habiletés en écriture :
Écriture – 1re habileté : développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires;
Écriture – 2e habileté : structurer des idées et des renseignements de façon cohérente;
Écriture – 3e habileté : utiliser les conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation) d'une manière qui ne gêne pas la clarté de la communication.

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Écriture	Cette année, les élèves ont aussi bien réussi les questions à choix multiple en écriture liées au développement du sujet (1re et 2e habileté) que celles liées aux conventions linguistiques (3e habileté). Toutefois, les élèves ont mieux réussi celles liées à la 1re habileté qui porte sur le développement d'une idée principale que celles liées à la 2e habileté qui porte sur la structure des idées. En moyenne, les résultats des élèves aux questions à choix multiple en écriture ont augmenté depuis l'année dernière pour les trois habiletés. D'ailleurs, depuis 2008, on constate une augmentation des résultats des élèves aux questions à choix multiple évaluant la 3e habileté.	Intégrer l'enseignement des habiletés en lecture et en écriture et l'importance de la littératie dans toutes les matières, en plus de communiquer les pratiques réussies entre collègues, par exemple lors de rencontres en communautés d'apprentissage professionnelles (CAP). (www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/PLC_fr.pdf) S'inspirer du concept de l'harmonisation de l'évaluation afin de mieux cibler les besoins des élèves en lecture et en écriture, en collaborant avec les enseignantes et enseignants de toutes les matières, dans le but d'établir un vocabulaire commun, des normes d'évaluation et une rétroaction au sujet des réponses d'élèves. (www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Teacher_Moderation_fr.pdf, *Évaluer, différencier… réussir! 7e-10e année*)
	Tâches d'écriture courte : Au cours des cinq dernières années (2007-2011), les élèves ont mieux réussi les tâches d'écriture courte que les tâches d'écriture longue. Depuis l'année dernière, le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé pour le développement du sujet (code 30) a augmenté, ce qui représente un accroissement considérable au cours des quatre dernières années. En moyenne, des élèves continuent à fournir une explication vague pour appuyer leur réponse aux tâches d'écriture courte. D'ailleurs, les correctrices et correcteurs ont constaté que de nombreux élèves ont énuméré plusieurs exemples plutôt que d'en fournir un seul appuyé par une explication précise et pertinente. Pour la quatrième année consécutive, le pourcentage d'élèves ayant obtenu un code « Blanc » est plus élevé pour les tâches d'écriture courte que pour les tâches d'écriture longue.	Enseigner explicitement les stratégies d'écriture telles que trouver des idées (écriture spontanée, préciser la situation de communication, ajouter au contenu avec l'aide des autres), développer et organiser ses idées (toile d'araignée et schéma conceptuel, relever l'idée principale, ajouter des idées secondaires), réviser et corriger son brouillon (réorganiser ses idées, poser des questions pour enrichir son texte, vérifier la grammaire, demander une révision par les pairs, effectuer une révision individuelle). (*La littératie en tête. Stratégies pour toutes les matières de la 7e à la 12e année. Lecture, écriture et communication orale*, p. 131-185) Proposer régulièrement aux élèves des sujets d'actualité variés lors de séances de communication orale spontanée et les inviter à rédiger des textes courts, seuls ou en petits groupes. Encourager les élèves à utiliser les manipulations linguistiques pour trouver la classe des mots, délimiter les groupes de mots dans la phrase, enrichir les groupes de mots, réviser leurs textes (p. ex., varier les phrases, éviter les répétitions, rendre un texte plus fluide, ajouter des informations, remplacer des mots vagues comme « chose » par des mots plus précis), et pour vérifier les accords (p. ex., flécher le nom ou le pronom, donneurs d'accord, jusqu'aux déterminants, adjectifs et verbes, receveurs d'accord). (*Référentiel grammatical, Français 7e et 8e année*, collection Tours de piste)

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Écriture (suite)	Tâches d'écriture courte (suite) Les correctrices et correcteurs ont constaté que les élèves utilisent des anglicismes et un vocabulaire imprécis, autant dans les tâches d'écriture courte que dans les tâches d'écriture longue.	Enseigner aux élèves le vocabulaire de façon indirecte et directe en plus de leur faire définir des mots nouveaux et de leur poser des questions de sens littéral et de sens contextuel lors d'études de textes. Continuer d'expliquer aux élèves l'importance de répondre à toutes les questions du test, de bien gérer leur temps et de feuilleter les cahiers de test pour s'assurer de lire toutes les questions.
	Tâches d'écriture longue : On observe une augmentation notable des pourcentages d'élèves qui ont obtenu les codes les plus élevés pour le développement du sujet (codes 50 et 60), depuis 2008 pour la nouvelle journalistique et depuis 2009 pour le texte d'opinion. Les élèves qui ont obtenu les codes 50 et 60 ont réussi à développer une idée principale claire à l'aide d'idées secondaires précises et suffisantes dans leur nouvelle journalistique ou dans leur texte d'opinion, tout en structurant leur texte de façon logique et cohérente.	Aiguiser l'esprit critique des élèves en les amenant à considérer les textes présentés (p. ex., articles de journaux variés, blogues ou magazines comme *QUAD9*) sous plusieurs points de vue et à remettre en question les idées proposées. Leur poser des questions clés utiles pour stimuler la pensée critique telles que : Quel est le problème ou le sujet de ce texte? L'auteur a-t-il utilisé des faits ou des opinions? Ces faits peuvent-ils être vérifiés? Qu'aurais-tu fait à la place de l'auteur? (*Moi, lire? Et comment!*, p. 36-39; www.atelier.on.ca, Module sur la littératie critique)
	Texte d'opinion en quelques paragraphes : Les correctrices et correcteurs qui participent à la notation des textes d'opinion depuis plusieurs années ont cru remarquer une amélioration dans la structure de l'introduction et dans le choix d'arguments pertinents et précis. De plus, cette année, les correctrices et correcteurs ont aussi noté que la plupart des élèves ont réussi à répartir leurs idées en au moins trois paragraphes, tel que demandé. Par contre, plusieurs élèves éprouvent encore beaucoup de difficulté à structurer leur texte de façon cohérente. Les marqueurs de relation à eux seuls ne suffisent pas à assurer la progression des idées. D'ailleurs, plusieurs élèves utilisent les mots-liens de façon erronée. Environ la moitié des élèves ont soutenu leur opinion à l'aide d'arguments vagues ou insuffisants, organisés selon une structure mécanique ou squelettique. D'autres regroupaient plusieurs idées dans une même phrase ou avaient tendance à répéter leur opinion.	Aider les élèves à générer des idées pour leur texte d'opinion en leur fournissant des sujets variés qui suscitent une prise de position, et les inviter régulièrement à fournir un argument en faveur ou en défaveur et à préciser celui-ci à l'aide d'exemples concrets, soit à l'oral, soit à l'écrit. Fournir aux élèves de multiples occasions de lire sur des sujets variés et de discuter de ces sujets afin de développer leur esprit critique et d'élargir leurs connaissances générales. Enseigner explicitement les stratégies cognitives « J'enchaîne mes phrases de façon cohérente », « Je vérifie la cohérence des idées de mon texte » et « J'ai recours aux manipulations syntaxiques pour mieux comprendre ou maîtriser la syntaxe de la phrase ». (*Projet pancanadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12e année*, p. 278-289) Utiliser un dé de mots-liens (gros dé affichant des marqueurs de relation sur chacune des faces) pour inventer une histoire à la chaîne. Inviter les élèves à lire un texte dans lequel on a effacé tous les organisateurs textuels comme contre-exemple afin de leur faire observer l'importance des mots-liens dans un texte d'opinion. Leur faire ajouter les marqueurs de relation dans un texte à closure.

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Écriture (suite)	Nouvelle journalistique : Les correctrices et correcteurs ont indiqué que les élèves avaient bien organisé leur texte et qu'ils avaient aussi fait preuve de créativité dans leur choix de faits inventés. Cependant, certains élèves ont eu de la difficulté à respecter les caractéristiques de ce genre de texte. Le pourcentage d'élèves ayant obtenu un code « Blanc » pour la nouvelle journalistique a eu tendance à diminuer au cours des cinq dernières années (2007-2011).	Enseigner explicitement les caractéristiques de la nouvelle journalistique (objectivité, utilisation de citations et de dates) à l'aide de plusieurs contre-exemples (textes d'opinion, courts récits) et d'exemples (nouvelles journalistiques) afin de leur faire comprendre les différences entre les divers genres de textes. Par exemple, leur montrer les différences entre une annonce publicitaire et une nouvelle journalistique. Aider les élèves à établir un lien entre le titre et la photo ainsi qu'à générer des idées pour leur nouvelle journalistique à partir du jeu de dés; prévoir trois dés par équipe. Sur les six faces du premier dé, écrire six titres de nouvelles; sur les six faces du deuxième dé, coller six photos liées aux titres; sur les six faces du troisième dé, écrire six éléments importants d'une nouvelle journalistique : Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi? Comment? Citation (p. ex., d'un témoin). Inviter les élèves à rouler les trois dés et à élaborer une nouvelle journalistique à partir de l'information qui se trouve sur les trois faces des trois dés. Cette activité peut se faire oralement ou par écrit.
	Conventions linguistiques : Cette année, dans leurs réponses aux tâches d'écriture longue, en moyenne, un peu plus du tiers des élèves ont démontré une maîtrise des conventions linguistiques. Ils ont mieux utilisé les conventions linguistiques dans la nouvelle journalistique que dans le texte d'opinion. Outre les fautes d'orthographe d'usage (p. ex., accents, majuscules) et les fautes grammaticales (p. ex., accords des verbes, du féminin et du pluriel), les correctrices et correcteurs ont remarqué des faiblesses au niveau de la structure des phrases ainsi que des erreurs de ponctuation.	Enseigner des notions de grammaire de la phrase, du texte ou du lexique en commençant toujours par l'observation de textes, afin d'amener les élèves à repérer certains phénomènes grammaticaux et à faire des constats sur les régularités de la langue plutôt que de leur donner la règle, des exemples et des exercices d'application. En effet, c'est en posant des questions, en formulant des hypothèses, en justifiant leurs choix que les élèves s'approprient véritablement la langue. Favoriser la communication orale et ne pas se limiter à des activités papier-crayon. Fournir aux élèves des occasions de construire leur savoir et d'observer comment les notions grammaticales se présentent dans un texte (p. ex., amener les élèves à distinguer le pronom *leur* de l'adjectif *leur* afin qu'ils puissent les orthographier correctement dans leur propre texte) (www.atelier.on.ca, Module sur la grammaire nouvelle). Permettre aux élèves de manipuler la phrase tout en demeurant actifs et engagés, en utilisant par exemple le tableau blanc interactif. (*La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7e et 8e année*, collection Tours de piste) Fournir régulièrement aux élèves des occasions de parler, de lire et d'écrire sur des sujets bien connus et sur des sujets d'actualité dans des domaines qui les intéressent. Prêter attention aux erreurs récurrentes en fournissant une rétroaction ciblée (p. ex., examiner une ou deux erreurs à la fois, reformuler en guise de modèle). (*Trousse d'acquisition de compétences langagières en français, Guide pédagogique, Secondaire*, p. 21-23) Enseigner les formulations pour annoncer une opinion (p. ex., à mon avis, pour ma part, selon moi, je suis d'avis que) pour éviter l'emploi d'anglicismes.

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES ET SUGGESTIONS DE STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN LECTURE ET EN ÉCRITURE

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Élèves n'ayant pas réussi le TPCL	Le pourcentage d'élèves n'ayant pas réussi le TPCL qui ont obtenu un code « Blanc » est plus élevé que celui des élèves ayant réussi le test, pour chaque type de question en lecture et en écriture. Ce pourcentage est particulièrement élevé pour les questions à réponse construite et les tâches d'écriture courte. Lecture : Les élèves n'ayant pas réussi le test ont eu beaucoup de difficulté avec la question à réponse construite portant sur le paragraphe informatif. On constate qu'ils ont eu de la difficulté à relever l'idée principale du texte et à trouver les idées secondaires qui la développent. Tout comme l'ensemble des élèves, les élèves n'ayant pas réussi le test ont moins bien réussi les questions à réponse construite portant sur la 2e habileté (faire des inférences) que celles portant sur la 3e habileté (établir des liens avec son vécu). Les élèves n'ayant pas réussi le test ont moins bien réussi les questions à choix multiple portant sur la compréhension d'un texte plutôt que celles portant sur l'utilisation d'une stratégie quelconque, telle que le vocabulaire expliqué dans son contexte. On constate que les élèves ont eu de la difficulté à comprendre les idées essentielles d'un texte.	Continuer d'expliquer aux élèves l'importance de répondre à toutes les questions du test. Familiariser les élèves avec le matériel d'appui de l'OQRE en l'intégrant à la planification de l'enseignement dans toutes les matières et dans le cadre des évaluations formatives (p. ex., textes et questions tirés des tests antérieurs, exemples de réponses d'élèves, grilles de notation). (www.oqre.on.ca) Enseigner les habiletés de faire des inférences et de créer des liens avec son vécu sans pour autant négliger l'habileté de comprendre les idées et les renseignements explicites dans des textes variés. Encourager les élèves à utiliser les dictionnaires en ligne (p. ex., www.dictionnaire-mediadico.com, www.ikonet.com/fr/ledictionnairevisuel, www.leconjugueur.com, www.linternaute.com/dictionnaire/fr, logiciel Antidote au laboratoire informatique de l'école). Encourager les élèves à trouver les éléments clés de chaque paragraphe d'un texte.
	Tâches d'écriture longue : Tout comme l'ensemble des élèves, les élèves n'ayant pas réussi le test ont mieux réussi la nouvelle journalistique que le texte d'opinion. Environ la moitié des élèves qui ont réussi le test ont été capables de développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires suffisantes et précises en structurant leur réponse de façon cohérente et logique. Les élèves qui n'ont pas réussi le test ont eu tendance à développer un texte en l'appuyant sur des idées secondaires insuffisantes ou vagues qui ne sont pas toujours clairement liées à l'idée principale. La structure est souvent apparente, mais des ruptures gênent la communication.	Encourager les élèves à tester leurs connaissances de la langue en faisant des exercices interactifs. (p. ex., www.ccdmd.qc.ca : Amélioration du français) Aider les élèves à générer des idées pour leur texte d'opinion en leur fournissant des sujets variés qui suscitent une prise de position et les inviter régulièrement à fournir un argument en faveur ou en défaveur. Aider les élèves à établir un lien entre le titre et la photo ainsi qu'à générer des idées pour leur nouvelle journalistique. Aider les élèves à répondre aux questions Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi? Comment?
	Tâches d'écriture courte : Les élèves qui n'ont pas réussi le test ont eu tendance à développer la tâche d'écriture courte à l'aide de renseignements vagues ou non pertinents. Tout comme l'ensemble des élèves, le pourcentage de codes « Blanc » est plus élevé aux tâches d'écriture courte qu'aux tâches d'écriture longue.	Proposer régulièrement aux élèves des sujets d'actualité variés lors de séances de communication orale spontanée et les inviter à rédiger des textes courts, seuls ou en petits groupes.

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Filles et garçons	Les filles continuent à mieux réussir l'ensemble des questions du TPCL que les garçons.	
	Lecture : Les résultats des filles et des garçons aux questions à choix multiple en lecture ont diminué depuis 2010. Au cours des quatre dernières années (2008-2011), les filles ont légèrement mieux réussi les questions à choix multiple et ont beaucoup mieux réussi les questions à réponse construite que les garçons. Les garçons éprouvent plus de difficulté à établir des liens entre leurs connaissances et expériences personnelles tout en se référant au texte, ainsi qu'à fournir des renseignements précis. Il y a très peu d'écart entre les résultats des garçons et ceux des filles aux questions à choix multiple portant sur la nouvelle journalistique intitulée *Destination : le cosmos*. Par ailleurs, en moyenne, les garçons ont un peu mieux réussi que les filles les questions à choix multiple de compréhension dans le récit de vie intitulé *Les bâtisseurs d'une dynastie*. Pour la cinquième année consécutive, le pourcentage de garçons ayant obtenu un code « Blanc » est plus élevé que celui des filles pour les questions à réponse construite en lecture, en particulier celle portant sur l'idée principale du paragraphe informatif, ainsi que pour les tâches d'écriture courte et les tâches d'écriture longue.	Fournir régulièrement aux élèves une variété de textes de genres différents (p. ex., des textes drôles, visuels, porteurs de savoir exploitable, passionnants, dévoilant plusieurs des idées fortes et positives). (*Moi, lire? Tu blagues!*, p. 12) Intégrer des éléments visuels aux travaux de lecture et d'écriture en y joignant des activités kinesthésiques (p. ex., production de maquettes d'un édifice, d'un véhicule), artistiques (p. ex., peinture, sculpture, musique, théâtre, poésie), liées aux multimédias, et recourir aux technologies de l'information et à divers médias (p. ex., télévision, radio, journaux, tableau blanc interactif, ordinateur) ainsi qu'à l'humour. (*Moi lire? Et comment!*, p. 19, 24, 45) Appuyer la lecture avec des éléments visuels de type documentaire. (http://archives.radio-canada.ca/, www.tfo.org, www.tou.tv)
	Écriture : Tâches d'écriture longue L'écart entre le pourcentage de filles et le pourcentage de garçons qui obtiennent les codes 50 et 60 continue d'augmenter depuis 2008 pour la nouvelle journalistique et depuis 2009 pour le texte d'opinion. Écriture : Tâches d'écriture courte En moyenne, l'écart entre le pourcentage de filles et le pourcentage de garçons qui obtiennent le code le plus élevé (code 30) aux tâches d'écriture courte a diminué depuis l'année dernière.	Motiver les garçons à la lecture et à l'écriture au moyen des technologies de l'information et de la communication, étant donné leur intérêt pour l'apprentissage axé sur le visuel et le spatial (p. ex., Internet pour une variété de textes informatifs et narratifs, appareils photos numériques pour produire des photos de nouvelles journalistiques, histoires interactives sur cédéroms, tableau blanc électronique pour exploiter la grammaire nouvelle de façon dynamique et réflexive). (*La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7e et 8e année*, collection Tours de piste) Saisir toutes les occasions qui se présentent pour souligner le rapprochement entre la lecture et l'écriture, dans toutes les matières. (*Moi, lire? Et comment!* p. 14; www.atelier.on.ca , Module sur la lecture au service de l'écriture) Fournir des appuis visuels (p. ex., affiches, images, murs de mots, schémas organisationnels, dictionnaires visuels ou illustrés) lors d'activités en lecture et en écriture.

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Filles et garçons (suite)	Écriture : Questions à choix multiple Au cours des cinq dernières années (2007-2011), les filles ont légèrement mieux réussi les questions à choix multiple en écriture que les garçons. Cette année, les garçons comme les filles ont mieux réussi les questions évaluant la 1re habileté.	Favoriser l'apprentissage coopératif et le travail en équipe ainsi que les activités ludiques pour motiver les élèves à écrire (p. ex., rouler un gros dé affichant des marqueurs de relation sur chacune des faces; l'élève énonce une première phrase avant de lancer le dé à une ou un autre élève qui doit composer une deuxième phrase en utilisant le marqueur de relation qui apparaît). (*Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année – Actualisation linguistique en français* [édition révisée, 2010], p. 43) Utiliser des activités ludiques pour enseigner des notions grammaticales. Pour travailler les procédés de reprise d'information, par exemple, placer les élèves en dyades et les inviter à faire deviner un mot (p. ex., pour faire deviner le mot « chanson », une ou un élève pourrait dire « cette ballade », « ce succès populaire », « elle »). Pour revoir l'idée principale, faire choisir aux élèves un titre parmi plusieurs pour coiffer un paragraphe (ou les inviter à inventer des sous-titres dans un article du magazine *QUAD9*, par exemple, qui contient de multiples paragraphes) et leur faire choisir une phrase d'introduction et une phrase de conclusion parmi plusieurs pour introduire et conclure le développement d'un texte; faire lire aux élèves un texte dans lequel on a effacé tous les organisateurs textuels comme contre-exemple afin de leur faire observer l'importance des mots-liens dans un texte; pour travailler la concordance des temps verbaux, leur présenter les paroles d'une chanson en omettant les verbes et leur faire remplir les tirets lors d'une audition (p. ex., pour travailler l'emploi de « si » avec l'imparfait) et transformer un texte en leur faisant remplacer les verbes au présent par des verbes au passé composé et à l'imparfait.
Élèves ayant des besoins particuliers	Lecture : Le rendement des élèves ayant des besoins particuliers aux questions à choix multiple en lecture suit la même tendance que celui de l'ensemble des élèves : les élèves ont mieux réussi les questions à choix multiple de la 1re habileté que celles de la 2e et de la 3e habileté.	Mettre en pratique les principes de l'enseignement différencié en sélectionnant des activités et du matériel provenant d'une variété de ressources, en offrant des choix aux élèves, en leur fournissant l'occasion de travailler seul(e), en équipe ou en groupe-classe, en leur proposant une sélection d'activités en fonction de leur profil, en utilisant des outils organisationnels pour les aider à faire des liens, en choisissant des tâches authentiques qui se rapprochent de leur réalité, en faisant preuve de flexibilité en ce qui a trait au temps, en concevant les regroupements en fonction de leur profil, en créant un climat de classe positif où on peut s'exprimer librement. (*À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique*, p. 46) Utiliser des stratégies d'étayage en lecture en choisissant des textes qui correspondent à la zone proximale de développement en lecture des élèves. (*Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année – Actualisation linguistique en français* [édition révisée, 2010], p. 43)

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Élèves ayant des besoins particuliers (suite)	Lecture (suite) Depuis 2009, on constate une diminution importante des résultats des élèves ayant des besoins particuliers aux questions à choix multiple pour la 1re et la 3e habileté, tandis que leurs résultats se maintiennent pour la 2e habileté. Cette année, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont obtenu les codes 10 et 20 de la grille de notation a augmenté pour les deux questions à réponse construite évaluant la 2e habileté. Près des trois quarts des élèves ont fourni des réponses qui révèlent une compréhension minimale du texte, appuyées par des renseignements rudimentaires ou vagues.	Revoir les stratégies de compréhension en lecture enseignées aux cycles moyen et intermédiaire, telles que activer ses connaissances antérieures, anticiper, visualiser, prendre des notes, se poser des questions, faire des inférences, vérifier sa compréhension, trouver les idées importantes, résumer, apprécier et faire une synthèse. (*Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6, La lecture*, p. 32-47) Prévoir des séances d'observation individualisées de la lecture à haute voix afin de déterminer les forces et les faiblesses des élèves qui éprouvent des difficultés en lecture. À partir de la synthèse de l'analyse des erreurs et des autocorrections, déterminer quelles stratégies d'enseignement seront les plus susceptibles de les aider à s'améliorer. (www.atelier.on.ca, Module sur l'évaluation de la lecture) Poursuivre la lecture nivelée ou intensive chez les élèves en leur fournissant un programme de lecture individualisé qui répond à leurs intérêts et habiletés et qui favorise la motivation et l'échange lors de séances de lecture autonome ou de cercles de lecture. Revoir les mots fréquents qui constituent le vocabulaire de base que les élèves utilisent à l'oral et leur enseigner explicitement des mots nouveaux, afin que les élèves puissent les utiliser dans des contextes de lecture variés et dans leurs propres textes. Planifier un mur de mots temporaire où l'on écrit des mots nouveaux qui se retrouveront dans les textes de lecture à venir et changer ces mots régulièrement selon les textes exploités. Présenter un mot ou une expression riche quotidiennement (le mot du jour) pour développer le vocabulaire des élèves. Continuer d'offrir aux élèves de nombreuses occasions de lecture qui leur permettent d'enrichir leur vocabulaire, de maîtriser les structures de phrases, d'améliorer leurs habiletés de pensée ainsi que leur communication orale et écrite. (*Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année – Actualisation linguistique en français* [édition révisée, 2010], p. 43)
	Écriture : Questions à choix multiple Cette année, les élèves ayant des besoins particuliers ont réussi de façon comparable les questions à choix multiple en écriture liées au développement du sujet (1re et 2e habileté) et celles portant sur les conventions linguistiques (3e habileté). Toutefois, ces élèves ont mieux réussi la 1re habileté qui porte sur le développement d'une idée principale que la 2e habileté qui porte sur la structure des idées.	

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Élèves ayant des besoins particuliers (suite)	Écriture : Questions à choix multiple (suite) En moyenne, les résultats des élèves ayant des besoins particuliers aux questions à choix multiple en écriture ont augmenté depuis l'année dernière pour les trois habiletés. D'ailleurs, on constate une augmentation des résultats de ces élèves aux questions à choix multiple qui évaluent la 3e habileté depuis 2009.	Enseigner explicitement la stratégie métacognitive « Je vérifie si les moyens employés pour assurer la progression et l'enchaînement des idées sont efficaces ». (*Projet panconadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12e année*, p. 302-305)
	Tâche d'écriture longue : Environ les deux tiers des élèves ayant des besoins particuliers ont obtenu les codes 30 et 40 de la grille de notation pour le développement du sujet dans les tâches d'écriture longue. Ces élèves ont rédigé des textes liés au sujet, mais ont utilisé des renseignements vagues et insuffisants; la structure était souvent mécanique ou squelettique. Tout comme pour l'ensemble des élèves, on observe depuis 2008 une augmentation du pourcentage d'élèves qui obtiennent les codes 50 et 60 pour la nouvelle journalistique et depuis 2009 pour le texte d'opinion. Cette année, le pourcentage d'élèves ayant des besoins particuliers qui ont obtenu un code « Blanc » aux tâches d'écriture longue est plus grand que celui de l'ensemble des élèves, surtout en ce qui a trait au texte d'opinion.	Utiliser la technique du graffiti pour générer des idées lors d'activités d'écriture en regroupant les élèves en équipes et les inviter à noter, sur une feuille, tous leurs arguments pour ou contre un sujet donné. Les élèves vont afficher leur feuille et circuler dans la salle pour ajouter des idées nouvelles sur les feuilles volantes des autres équipes qui ont fait un remue-méninge sur des sujets d'opinion différents. Les inviter ensuite à rédiger un texte d'opinion collectif ou individuel à partir des arguments générés en groupe. Utiliser la même technique pour exploiter la nouvelle journalistique à partir de photos et de titres accrocheurs d'événements d'actualité.
Type de cours de français	En moyenne, les élèves inscrits au cours théorique de français continuent à mieux réussir l'ensemble des questions du TPCL que les élèves inscrits au cours appliqué. L'écart entre les résultats des élèves inscrits au cours appliqué et ceux des élèves inscrits au cours théorique est prononcé pour tous les types de questions de lecture et d'écriture.	
	Lecture : Cette année, le rendement des élèves du cours appliqué de français aux questions à choix multiple suit la même tendance que celui des élèves du cours théorique : ils ont mieux réussi les questions à choix multiple de la 1re habileté que celles de la 2e et de la 3e habiletés.	Enseigner explicitement les stratégies métacognitives pour planifier, contrôler, réguler et évaluer la lecture des élèves. (*Projet panconadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12e année*, p. 262-273) Animer régulièrement des séances d'enseignement réciproque pour travailler oralement la compréhension en lecture. Varier le genre de questions posées (explicite, implicite et de lien) afin de développer les habiletés supérieures de la pensée lors d'activités de communication orale.

	Observations	Stratégies d'amélioration à l'intention du personnel enseignant
Type de cours de français (suite)	Le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé (code 30) aux deux questions à réponse construite évaluant la 2e habileté a diminué depuis l'année dernière dans des proportions comparables pour les deux cours. Parmi tous les sous-groupes (p. ex., filles, garçons, élèves ayant des besoins particuliers), les élèves inscrits au cours appliqué ont obtenu le plus grand nombre de code « Blanc » à la question qui demande aux élèves de relever l'idée principale du paragraphe informatif et de fournir une idée secondaire qui la développe.	Enseigner explicitement les stratégies cognitives « Je fais des inférences et je les note » pour aider l'élève à comprendre les textes, « Je donne du sens aux mots de substitution » pour qu'elle ou il garde le fil de la lecture et « J'analyse un texte pour en dégager les composantes et établir des relations entre elles » pour lui permettre de manifester sa compréhension. (*Projet pancanadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12e année*, p. 242-253)
	Écriture : Cette année, tout comme l'ensemble des élèves, les élèves du cours théorique et ceux du cours appliqué ont mieux réussi la plupart des questions à choix multiple en écriture portant sur la 1re habileté que celles portant sur la 2e et la 3e habileté.	Continuer d'expliquer le fonctionnement de la langue à partir de textes variés en exploitant la phrase et ses constituants obligatoires et facultatifs ainsi que les régularités de la langue. Intégrer les activités de communication orale à l'exploitation de notions grammaticales et textuelles (p. ex., la dictée phrase du jour, l'atelier de négociation graphique et la dictée zéro faute). (*Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 7, Écriture*, et Module en grammaire nouvelle, www.atelier.on.ca)
	Tâches d'écriture longue : Cette année, les élèves du cours appliqué, comme ceux du cours théorique, ont mieux réussi la nouvelle journalistique que le texte d'opinion. D'ailleurs, le pourcentage d'élèves ayant reçu les codes les plus élevés (codes 50 et 60) pour le contenu de leur nouvelle journalistique a augmenté depuis 2008 dans les deux cours. Le pourcentage de ces élèves ayant reçu les codes 50 et 60 pour le contenu de leur texte d'opinion est comparable à celui de l'année dernière, mais plus élevé que celui de 2009. Malgré cette augmentation des résultats des élèves aux tâches d'écriture longue, le pourcentage d'élèves du cours appliqué ayant obtenu les codes 50 ou 60 demeure très peu élevé. Les élèves du cours appliqué ont tendance à ne pas fournir suffisamment de renseignements précis dans leur texte d'opinion ou leur nouvelle journalistique.	Présenter les grilles d'évaluation utilisées à l'OQRE pour la notation des tâches d'écriture longue. Afficher dans la salle de classe des exemples variés de copies types de textes d'opinion en omettant les codes obtenus et inviter les élèves à les noter comme l'ont fait les correctrices et correcteurs, afin qu'ils constatent les forces et les faiblesses des textes affichés. Leur présenter plusieurs bons modèles variés et discuter des forces observées en lien avec les critères d'amélioration ciblés avant de les inviter à rédiger des textes en petits groupes ou individuellement. (www.oqre.on.ca) Répéter l'activité avec des copies types de nouvelles journalistiques. (www.oqre.on.ca) Présenter des contre-exemples de textes variés dans lesquels vous omettez des renseignements précis pour que les élèves constatent l'importance d'ajouter des précisions à leurs propres textes. Fournir de multiples occasions aux élèves d'élaborer leurs réponses à l'oral et à l'écrit en leur demandant de préciser leur pensée ainsi que de fournir des exemples précis et concrets.
	Cette année, les élèves inscrits au cours appliqué de français ont obtenu plus de code « Blanc » que l'ensemble des élèves, surtout en ce qui a trait au texte d'opinion.	

SUGGESTIONS DE RESSOURCES

L'OQRE recommande aux conseils scolaires, aux écoles et au personnel enseignant de se servir des ressources ci-dessous pour contribuer à l'amélioration du rendement et de la réussite des élèves.

Suggestions de ressources (2011)

À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique : Partie 1, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

À vos marques, Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7e à 10e année, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2003, www.cforp.on.ca

À vos marques, Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage, 7e à 10e année, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2003, www.cforp.on.ca

Études de cas d'écoles, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Évaluer, différencier… réussir! 7e et 10e année, webémissions, au www.cforp.on.ca

Exemples de test, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e, Fascicule 6, La lecture, disponible sur le site www.atelier.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e, Fascicule 7, Écriture, disponible sur le site www.atelier.on.ca

La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7e et 8e année, collection Tours de piste, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

La littératie en tête. Stratégies pour toutes les matières de la 7e à la 12e année. Lecture, écriture, communication orale, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

La série d'apprentissage professionnel, disponible sur le site du Secrétariat de la littératie et de la numératie, au www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire

Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Français (édition révisée, 2007), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année – Actualisation linguistique en français (édition révisée, 2010), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Moi, lire? Et comment!, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Moi, lire? Tu blagues!, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Politique d'aménagement linguistique (2004), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation, au www.edu.gov.on.ca

Projet pancanadien de français langue première. Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12e année, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), Chenelière éducation, 2008

Publication des grilles de notation spécifiques aux items et des exemples de réponses d'élèves avec commentaires, TPCL 2010, sous « Tests antérieurs et outils de notation » affichés sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Quad 9, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, www.cforp.on.ca

Référentiel grammatical, Français 7e et 8e année, collection Tours de piste, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2010, www.cforp.on.ca

Site atelier www.atelier.on.ca

Travaillons ensemble pour assurer la réussite de nos élèves, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Trousse d'acquisition de compétences langagières en français, Guide pédagogique, Secondaire, www.cforp.on.ca

Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves, disponible sur le site Web de l'OQRE, au www.oqre.on.ca

Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage – TPCL

Études de cas : écoles sur le chemin de l'apprentissage

OBSERVATIONS SUR LE TERRAIN

Au cours des derniers mois, l'OQRE a rencontré des personnes œuvrant dans le milieu de l'enseignement au palier secondaire. Ces visites lui ont permis d'en apprendre davantage sur les stratégies utilisées pour appuyer le rendement des élèves en littératie. Lors de ces visites, de nombreux thèmes communs sont ressortis et nous avons le plaisir de vous en présenter quelques-uns ici.

Les directions d'école et le personnel enseignant ont accru leurs capacités à utiliser les ressources et les résultats des tests de l'OQRE, ainsi que d'autres données, en tant que point de repère pour guider leurs interventions auprès des élèves. Les données ont été utiles pour identifier les sous-groupes d'élèves qui continuent d'avoir des difficultés, à savoir les élèves inscrits au cours appliqué ou élaboré à l'échelon local, ainsi que les élèves ayant des besoins particuliers. Toutes les écoles de la province accordent une importance primordiale à l'identification précoce des élèves à risque. Elles administrent des tâches d'évaluation diagnostiques longtemps à l'avance dans le but de définir les besoins de chaque élève et ses progrès. Grâce au Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage, elles mettent au point des interventions ciblées qui répondent le mieux aux besoins des élèves et s'avèrent efficaces et en temps opportun.

L'observation la plus importante tirée de ces discussions dans la collectivité est l'engagement résolu des équipes-écoles qui travaillent sans répit pour trouver des façons innovatrices d'aider leurs élèves à réussir, et ce, particulièrement auprès des élèves ayant été recensés comme ayant besoin d'appui additionnel. Les initiatives mises en œuvre par les écoles pour assurer l'engagement des parents ont eu un impact positif sur les résultats des élèves.

Pour célébrer cet esprit de réalisation, l'OQRE présente dans le rapport de cette année l'étude de cas de réussite de deux écoles financées par les deniers publics. Ces écoles ont réussi à améliorer de façon remarquable les compétences en littératie de leurs élèves, comme le démontrent les résultats agrégés au TPCL d'une année à l'autre.

Les études de cas qui suivent ne représentent que quelques-uns des cas remarquables et inspirants d'écoles du système éducatif financé par les deniers publics de l'Ontario. L'OQRE est heureux de souligner les réalisations de ces écoles et de célébrer l'excellent travail des équipes-écoles qui font avancer les choses. Ces études de cas procurent une source d'idées et d'encouragements pour toutes les écoles de la province.

École secondaire Macdonald-Cartier

CONSEIL SCOLAIRE PUBLIC DU GRAND NORD DE L'ONTARIO

Effectif : 525 élèves, années d'études : de la 7e à la 12e année, directrice : Rolande Pilon

Rolande Pilon (directrice), Jacynthe Duchesneau (enseignante de EED et responsable du dossier de la réussite en littératie), Michael Philbin (surintendant de l'éducation)

« Ce qui importe, c'est de ne pas baisser les bras. Nos élèves savent que nous prenons à cœur leur réussite. En parlant le même langage, en ciblant bien nos interventions, en nous assurant de travailler ensemble dans la même direction, nous continuerons à progresser. »

Rolande Pilon, directrice, et Jacynthe Duchesneau, enseignante

Établie en 1969, l'école secondaire Macdonald-Cartier était, à l'époque, la seule école secondaire publique de langue française de la ville de Sudbury. Aujourd'hui, en plus du programme régulier, elle offre à ses élèves du palier secondaire le programme 4e dimension, spécialisé en sciences, en mathématiques et en technologie, ainsi qu'une majeure haute spécialisation – arts et culture, une familiarisation avec les métiers des arts de la scène. L'école accueille également les élèves ayant des difficultés de comportement et les élèves autistes de la région. Ces élèves sont répartis dans trois salles de classe distinctes.

Sa population d'élèves

Bien que l'école Macdonald-Cartier ait un nombre d'élèves relativement stable, sa population présente des caractéristiques particulières. Les familles francophones représentent environ 33 % de la population de Sudbury : c'est-à-dire que les élèves sont fortement influencés par la majorité anglophone, tant sur le plan linguistique que sur le plan culturel. Depuis quelques années, l'école compte plus de garçons que de filles. Elle accueille aussi de plus en plus de nouveaux arrivants venant de pays francophones, surtout d'Afrique. Il faut noter également que plus du quart des élèves ont un plan d'enseignement individualisé.

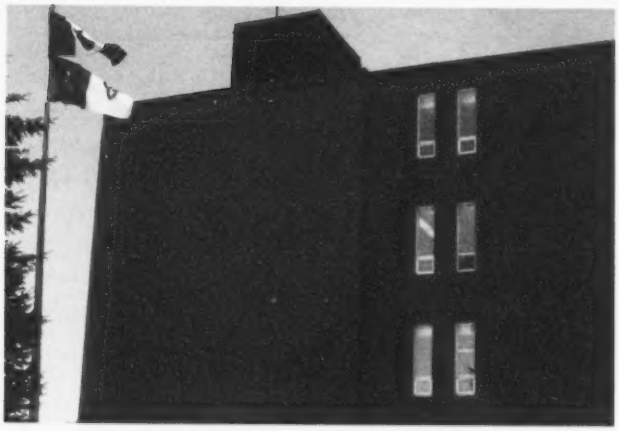
Une analyse des résultats agrégés du TPCL sur plusieurs années démontre une tendance à la hausse pour cette école. Pour parler des facteurs qui contribuent à ce progrès, la directrice était accompagnée de Jacynthe Duchesneau, enseignante responsable du dossier de la réussite en littératie, et de Michael Philbin, surintendant de l'éducation.

Les données de l'OQRE

L'analyse approfondie des données de l'OQRE relatives aux résultats de l'école au TPCL indique que, pour les élèves du cours théorique, le défi principal est celui que posent les questions liées aux renseignements implicites, les questions à réponse construite et la nouvelle journalistique. Les élèves du cours appliqué, quant à eux, éprouvent des difficultés dans tous les domaines. Quand on s'interroge sur les raisons potentielles de ces difficultés, on se rend compte que la lecture ne fait pas partie des activités quotidiennes des élèves.

Autres sources de données

Pour bien connaître les besoins des élèves, on se sert de tâches d'évaluation diagnostique utilisées dans toutes les écoles du conseil scolaire en 7e et 8e année. Administrées deux fois par année, en septembre et en mars, ces tâches portent, en 7e année, sur la nouvelle journalistique et, en 8e année, sur le texte d'opinion. Les tâches sont notées par le personnel de soutien pédagogique du conseil scolaire selon les normes du curriculum. Les résultats très détaillés qui en ressortent servent à créer le plan d'amélioration



École secondaire Macdonald-Cartier

TPCL
POPULATION D'ÉLÈVES
(élèves admissibles pour la première fois)

53 %	Garçons
47 %	Filles
29 %	Appliqué
67 %	Théorique
0 %	Élaboré à l'échelon local
3 %	Autre
30 %	Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)
0 %	(ALF/PANA)
43 %	Parle seulement ou surtout une autre langue (ou d'autres langues) que le français à la maison*

* Pourcentage basé sur les réponses au Questionnaire à l'intention de l'élève

pour chaque groupe d'élèves, et à évaluer l'efficacité des interventions pédagogiques mises en œuvre entre le premier et le second test.

Les initiatives

Certaines des initiatives mises en place visent l'amélioration des compétences linguistiques de tous les élèves; d'autres s'adressent plus spécifiquement aux élèves du cours appliqué.

Notons d'abord que les membres du personnel enseignant se familiarisent graduellement, chacun dans sa discipline, avec la formulation de questions à choix multiple et à réponse construite qui font appel aux compétences linguistiques. On cite en exemple l'habileté à justifier sa réponse au moyen de renseignements explicites contenus dans un texte et à établir des liens entre ses connaissances et expériences personnelles et les idées et les renseignements contenus dans les textes lus. Les membres du personnel enseignant apprennent également à noter les réponses selon les grilles de notation utilisées par l'OQRE. On travaille ainsi à développer un langage pédagogique commun que les élèves retrouveront dans chacune des matières.

Au début du semestre, on administre le TPCL de 2008 comme outil diagnostique. Les enseignantes et enseignants notent ce test et définissent, pour chaque groupe d'élèves, les habiletés qu'ils doivent améliorer. On planifie ensuite les interventions selon leurs difficultés.

À cette fin, l'enseignante responsable du dossier de la réussite utilise un cahier comprenant tous les genres de questions qui posent problèmes aux élèves. Elle travaille directement avec ceux-ci pendant une période multi-disciplinaire quotidienne. Elle travaille aussi après les heures de classe avec les élèves qui demandent de l'aide supplémentaire; elle est fière de signaler qu'elle accueille ainsi six ou sept élèves chaque jour.

Les élèves qui éprouvent de grandes difficultés bénéficient d'un logiciel d'appui technologique qu'ils utilisent pour les activités d'apprentissage dans tous les domaines.

Implication des parents

En début de semestre, l'école organise une soirée d'information pour les parents de tous les élèves qui auront à faire le TPCL. En plus de renseigner les parents sur ce test, le conseiller pédagogique mentionne les ressources disponibles sur le site Web de l'OQRE. Par la suite, les élèves qui le désirent font certains des exemples du TPCL disponibles sur le site Web de l'OQRE et les rapportent à l'école pour les faire évaluer par un membre du personnel enseignant.

Autres facteurs qui contribuent à la réussite

L'école bénéficie de diverses initiatives mises en place lors de sa participation au programme ministériel *Destination Réussite*. À l'école Macdonald-Cartier, ce projet a servi à cibler l'amélioration des compétences des élèves du cours appliqué. En plus de l'élaboration de tâches-conseil déjà mentionnées – tâches conçues pour diagnostiquer les forces et les défis des élèves – ce projet a permis la création d'activités « Bref et Brio ». Il s'agit d'une banque d'activités liées spécifiquement au développement des compétences de base en littératie visant à maîtriser la façon de répondre aux questions à choix multiple, la possibilité de libérer du personnel enseignant pour des séances de formation, la création de réseaux d'enseignantes et d'enseignants et l'achat de tableaux interactifs. La promotion d'approches systémiques par le conseil scolaire, la dotation d'une accompagnatrice en littératie et une plus grande stabilité du personnel favorisent aussi la réussite.

Concluons en résumant les principes énoncés par la directrice et l'enseignante responsable de la réussite en littératie : « Ce qui importe, c'est de ne pas baisser les bras. Nos élèves savent que nous prenons à cœur leur réussite. En parlant le même langage, en ciblant bien nos interventions, en nous assurant de travailler ensemble dans la même direction, nous continuerons à progresser.

École secondaire catholique Sainte-Famille

CONSEIL SCOLAIRE DE DISTRICT CATHOLIQUE CENTRE-SUD

Effectif : 245 élèves, années d'études : 7e et 8e année; 616 élèves, années d'études : de la 9e à la 12e année; directeur : Alain Lalonde

Véronique Martineau (conseillère en orientation), Alain Lalonde (directeur)

L'école secondaire catholique Sainte-Famille est une école régionale. Elle accueille les élèves francophones de Mississauga, d'Oakville, de Brampton, de Milton, d'Orangeville et de Georgetown. Les élèves de 7e et 8e année proviennent de cinq de ses sept écoles nourricières. Milieu de vie communautaire, l'école partage l'édifice avec ses deux partenaires principaux : la Paroisse de la Sainte-Famille et le centre culturel et communautaire Le Cercle de l'Amitié.

Depuis 2008, l'école est accréditée pour offrir le Programme de premier cycle secondaire de l'IB (baccalauréat international) et le Programme du diplôme de l'IB à ses élèves de la 7e à la 12e année. Elle offre également une majeure haute spécialisation – santé et bien-être, et offrira dès septembre 2011 la majeure haute spécialisation – hôtellerie et tourisme.

Issus de familles d'origines culturelles diverses, bon nombre de ses élèves ont comme langue d'usage au foyer une langue autre que le français. Par conséquent, le développement des compétences linguistiques en français telles que démontrées par la réussite au TPCL est au cœur de tous les apprentissages. Tous les membres du personnel enseignant se reconnaissent responsables, avec les enseignantes et enseignants de français, du développement des compétences linguistiques.

L'utilisation des données et des ressources de l'OQRE

Les données de l'OQRE ainsi que les différentes ressources qu'il met à la disposition des écoles constituent des éléments importants du plan d'amélioration, tant à l'échelle des interventions ciblées pour toute l'école qu'à l'échelle des interventions individuelles visant à favoriser la réussite.

En début d'année scolaire, l'analyse des résultats du TPCL de l'année précédente permet de recenser les compétences à améliorer. Au cours des dernières années, le travail portait particulièrement sur le besoin de perfectionner les habiletés de compréhension des idées implicites, et de développer des idées principales à l'aide d'idées secondaires. Plusieurs des stratégies retenues visent à enrichir le vocabulaire et à stimuler le goût de la lecture, dans le but de combler les lacunes que l'on perçoit comme étant les causes des difficultés de plusieurs élèves.

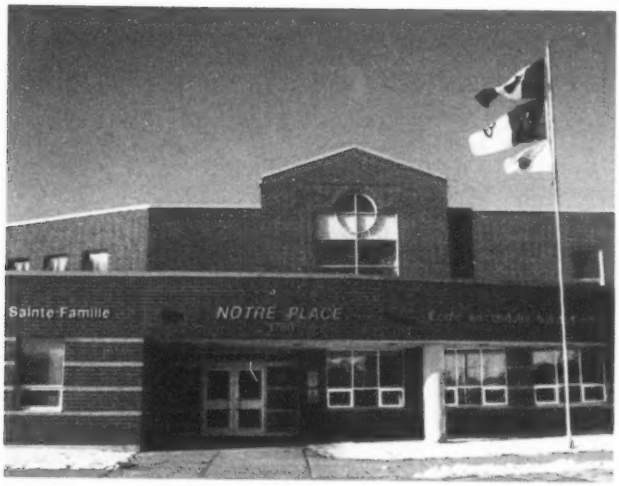
Stratégies pédagogiques et organisationnelles

Parmi les stratégies gagnantes utilisées au cours des trois dernières années, le personnel-ressource signale le projet FARE (Formation du personnel à l'amélioration de la réussite scolaire des élèves) qui a permis de cibler l'amélioration des compétences axées sur les idées principales et secondaires au moyen de la démarche « Parcours fondamental d'enseignement et d'apprentissage » du Secrétariat de la littératie et de la numératie.

Pour susciter un intérêt pour la lecture, les enseignantes et enseignants de français ont recours à des textes sur la nature et de niveaux variés tels ceux proposés par la publication *QUAD9* du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques (CFORP).

En plus des stratégies d'enseignement et d'apprentissage mises en pratique pour donner suite aux décisions prises en communautés d'apprentissage professionnelles (CAP), l'école secondaire catholique Sainte-Famille a initié un concours d'épellation pour lequel les élèves se préparent au moyen d'activités ludiques animées en collaboration avec le personnel d'animation culturelle. Ce concours, qui respecte les capacités de chaque élève à travers un choix judicieux de mots, se poursuit maintenant jusqu'à une étape finale à laquelle sont invitées toutes les écoles du conseil scolaire.

D'autres ressources fournies par l'OQRE, tels que les tests des années précédentes et les copies types, servent d'outils d'évaluation diagnostique des élèves de 9e année, et d'outils de formation pour l'ensemble du personnel enseignant. En participant à la notation de certains travaux d'élèves en situation d'accompagnement avec un enseignant de français, les enseignantes et enseignants d'autres matières se familiarisent avec les attentes spécifiques du domaine de la littératie. L'école a bénéficié pour cet exercice de formation de l'expertise d'une enseignante qui avait participé aux séances de notation du TPCL.



École secondaire catholique Sainte-Famille

TPCL
POPULATION D'ÉLÈVES
(élèves admissibles pour la première fois)

49 %	Garçons
51 %	Filles
16 %	Appliqué
82 %	Théorique
0 %	Élaboré à l'échelon local
2 %	Autre
20 %	Élèves ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)
3 %	(ALF/PANA)
47 %	Parle seulement ou surtout une autre langue (ou d'autres langues) que le français à la maison*

* Pourcentage basé sur les réponses au Questionnaire à l'intention de l'élève

L'école se distingue par le soin apporté au dépistage des besoins de chaque élève dès son entrée en 7e ou en 9e année. Pour chacun de ces élèves, l'école reçoit du conseil scolaire une « analyse prédictive » qui comprend, en plus des renseignements recueillis auprès de sources internes, les résultats obtenus au test du cycle moyen de l'OQRE. De plus, pour faciliter la transition d'une école à l'autre, les enseignantes- et enseignants-ressources et la responsable en orientation de l'école secondaire catholique Sainte-Famille rencontrent individuellement, en juin, les enseignantes et enseignants de 6e, 7e et 8e année des écoles nourricières pour communiquer les renseignements pertinents au sujet des élèves inscrits pour l'année suivante.

Pour répondre aux besoins des élèves à risque, on a instauré il y a trois ans le programme de rééducation « Évaluation du savoir lire » et on constate déjà de nettes améliorations chez les élèves qui le suivent. Le TPCL de 2012 sera administré à la première cohorte d'élèves qui en a bénéficié. Il y a donc raison d'espérer que les résultats aux tests de l'OQRE continueront de progresser.

« Tout élève peut réussir. Il nous appartient de l'accompagner, de le guider et de mettre en place les stratégies qui répondent à ses besoins. »

Alain Lalonde, directeur

Un appui intensif en littératie pour les élèves les plus faibles, le recours aux périodes de bloc d'apprentissage multidisciplinaire (BAM) pour aider les apprentissages moins bien maîtrisés et l'utilisation d'outils tels que « Coup de pouce » du CFORP sont autant d'autres moyens employés pour favoriser la réussite.

Autres facteurs de réussite

Le personnel de l'école souligne comme facteur de réussite important les diverses formes d'appui fournies par le conseil scolaire. Ainsi, l'appui financier facilite la tenue de rencontres régulières en CAP, les rencontres de familles d'école facilitent la collaboration en réunissant régulièrement la direction de l'école secondaire et les directions de chacune de ses écoles nourricières, un projet mené par un conseiller pédagogique assure l'alignement du curriculum, et les divers ateliers de formation permettent au personnel enseignant de se familiariser avec les nouveautés dans le domaine de la littératie.

Le partenariat entre l'école et les parents est essentiel à la réussite des élèves. Les parents de cette communauté sont informés de toutes les démarches entreprises par le personnel enseignant pour appuyer les élèves dans leur apprentissage. Dès leur inscription à l'école secondaire catholique Sainte-Famille, les élèves et leurs parents sont conscientisés à l'importance de développer les compétences linguistiques de base et à l'impact que cela peut avoir sur leur avenir. La mise à l'essai d'un TPCL antérieur par tous les élèves de 9e année fournit des résultats réalistes sur les forces et les défis des élèves et permet d'établir des mesures spécifiques pour améliorer leur apprentissage. Les parents peuvent donc suivre les progrès de leur enfant et lui apporter du soutien en utilisant des stratégies et des ressources suggérées par le personnel de l'école.

En conclusion, le directeur réitère cette affirmation qui paraît dans son message sur le site Web de l'école : « Tout élève peut réussir. Il nous appartient de l'accompagner, de le guider et de mettre en place les stratégies qui répondent à ses besoins. »

Compétences du XXIe siècle

Compétences du XXIe siècle

CONTEXTE

L'OQRE élabore et administre des tests de haute qualité à l'échelle de l'Ontario. Une partie importante de ce travail consiste à effectuer des recherches sur les mouvements en éducation qui permettront à l'organisme de continuer à communiquer des renseignements utiles aux éducatrices et éducateurs et au grand public. Le changement dans les compétences que les jeunes ont besoin d'acquérir durant leur scolarité pour pouvoir ensuite participer efficacement et avec succès au monde du travail et à la vie du XXIe siècle fait partie de ces mouvements.

Plusieurs pays ont établi que l'acquisition des compétences du XXIe siècle était essentielle pour fournir aux élèves des expériences signifiantes et engageantes afin de les préparer à affronter l'avenir et les exigences du monde du travail. Plusieurs regroupements d'éducatrices et d'éducateurs, de responsables de politiques, de leaders gouvernementaux, d'entreprises d'affaires et de technologies, etc., ont tenté de recenser et de décrire ces habiletés essentielles qui répondront aux besoins des nouvelles générations d'apprenantes et d'apprenants. Parmi ces coalitions, Partnership for 21st Century Skills constitue sans doute l'une des plus importantes.

Les partisans du mouvement des compétences du XXIe siècle s'entendent en général pour affirmer que ces compétences interdisciplinaires sont requises pour vivre dans « la société du savoir » et y contribuer. Ces compétences incluent de vastes domaines tels que la créativité, l'innovation, la résolution de problèmes, la communication, la collaboration, le travail en équipe, la pensée critique, la numératie ainsi que la conscientisation globale et la littératie en matière de finances, de médias, de santé, d'environnement et du monde des affaires et de l'entreprenariat. Le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) énumère les habiletés dont les élèves ont besoin pour être des apprenants tout au long de leur vie et pour relever les défis de l'avenir, telles que analyser, raisonner, résoudre des problèmes et communiquer des idées efficacement. Par ailleurs, le Conference Board du Canada et le MFCU ont recensé plusieurs compétences essentielles du XXIe siècle. De façon générale, ces compétences peuvent se répartir en six catégories : communication; numératie; pensée critique et résolution de problèmes; gestion de l'information; relations interpersonnelles; gestion personnelle.

Même si le contexte pour appliquer ces compétences change rapidement compte tenu des avancements technologiques, les compétences dont les élèves ont besoin pour le XXIe siècle en constituent les fondements. Depuis longtemps, on accorde beaucoup d'importance à la pensée critique, la résolution de problèmes, la communication, la collaboration et le travail en équipe, par exemple. La maîtrise de compétences telles que la numératie, la littératie en matière d'information et la conscientisation globale ou encore la créativité et l'innovation ne représentent pas de nouvelles exigences pour connaître un succès individuel ou collectif. Il s'agit de compétences durables dont les élèves ont besoin afin de répondre aux besoins changeants et transitoires dans les milieux du travail et le monde.

Aucune de ces compétences ne peut être acquise en vase clos. Au contraire, elles sont interdépendantes et doivent être enseignées, apprises, pratiquées et évaluées dans le cadre d'un curriculum riche et rigoureux. La maîtrise des compétences du XXIe siècle dépend de connaissances approfondies, de pratiques intenses dans les diverses matières et d'occasions multiples d'appliquer ces compétences dans toutes les matières.

Les compétences de plus haut niveau telles que la pensée critique et la communication peuvent être évaluées de plusieurs façons dans le cadre d'activités d'évaluation en salle de classe et d'évaluations à grande échelle conçues pour permettre aux élèves de faire des analyses approfondies, d'interpréter des informations et de résoudre des problèmes ainsi que pour leur fournir des occasions de montrer comment ils sont parvenus à leurs réponses. Par exemple, lors de questionnements en salle de classe, soit à l'oral, soit à l'écrit, il est possible de découvrir des renseignements très pertinents au sujet des attitudes, des comportements et des perceptions de soi des élèves.

L'OQRE a rendu compte des résultats du Test de mathématiques, 9e année, et du TPCL, en lien avec les trois compétences du XXIe siècle recensées pour les tests de 2010, soit la communication, la numératie et la pensée critique et la résolution de problèmes, d'après les données qu'il a recueillies. Une quatrième catégorie portant sur la gestion personnelle (attitudes et comportements) s'ajoute à ce rapport. D'après l'analyse des données de 2011, ce rapport fournit une mise à jour des renseignements portant sur les progrès des élèves dans l'acquisition des compétences du XXIe siècle qu'ils sont censés posséder à la fin de la 12e année. Les tableaux qui suivent montrent les liens entre les résultats d'apprentissage en relation avec chacune de ces catégories de compétences, les compétences en numératie et en littératie évaluées par le Test de mathématiques, 9e année, ou le TPCL, et les données de l'OQRE relatives à ces résultats d'apprentissage.

1. Communication

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXIe SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2007-2011
• Communiquer d'une façon claire et correcte sous forme écrite • Répondre au texte écrit de façon à assurer une communication efficace	Dans la composante écriture du test, on demande aux élèves de répondre à des questions à choix multiple et de rédiger deux tâches d'écriture courte, un texte d'opinion en quelques paragraphes et une nouvelle journalistique. Les élèves doivent démontrer leur habileté à communiquer des renseignements et des idées de façon claire et cohérente et à utiliser les conventions linguistiques d'une manière qui ne gêne pas la clarté de la communication.	1) Résultats de rendement généraux 2) Pourcentage moyen au cours des cinq dernières années pour les élèves admissibles pour la première fois (APF)[1] ayant obtenu les scores les plus élevés aux tâches d'écriture : • tâches d'écriture longue : pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu les scores les plus élevés (codes 50 et 60) pour le développement du sujet • tâches d'écriture courte : pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu le score le plus élevé (code 30) pour le développement du sujet
• Lire et comprendre l'information sous diverses formes (p. ex., textes, graphiques, tableaux, schémas)	Dans la composante lecture du test, les élèves ont recours à une gamme de stratégies pour construire le sens de différents genres de textes (narratif, informatif et avec éléments graphiques) et pour démontrer leur compréhension des renseignements explicites et implicites, tout en établissant des liens entre leurs connaissances et expériences personnelles et les idées et renseignements contenus dans les textes.	1) Résultats de rendement généraux 2) Score moyen pour l'ensemble des questions de lecture (à choix multiple et à réponse construite) selon l'habileté de lecture : comprendre les idées et les renseignements explicites, faire des inférences et interpréter les textes de lecture en intégrant les informations et les idées du texte avec les connaissances et expériences personnelles

2. Numératie

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXIe SIÈCLE	COMPÉTENCES ET PROCESSUS MATHÉMATIQUES ÉVALUÉS DANS LE TEST DE MATHÉMATIQUES, 9e ANNÉE	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2007-2011
• Faire des opérations mathématiques de façon exacte • Décider de ce qui doit être mesuré ou calculé • Utiliser les connaissances et compétences mathématiques appropriées pour expliquer ou préciser des idées • Consulter, analyser et appliquer les connaissances et compétences de diverses disciplines	Les élèves doivent pouvoir utiliser plusieurs habiletés cognitives et processus mathématiques. Pour réussir le test, les élèves doivent très bien comprendre les concepts et procédures mathématiques et utiliser leurs connaissances et habiletés avec une grande efficacité. Les élèves doivent aussi sélectionner et utiliser plusieurs stratégies informatiques; établir des liens entre les concepts et processus mathématiques; communiquer leur réflexion par écrit en utilisant le vocabulaire et les conventions mathématiques; établir des liens, comparer, sélectionner et appliquer les représentations appropriées des idées mathématiques et faire le suivi de leur réflexion.	1) Résultats de rendement généraux 2) Pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu les codes les plus élevés (codes 30 et 40) aux questions à réponse construite mesurant les compétences « Connaissance et compréhension » et « Mise en application » 3) Pourcentage moyen d'élèves ayant réussi les questions à choix multiple mesurant les compétences « Connaissance et compréhension » et « Mise en application » 4) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : quelques stratégies d'apprentissage

[1] Les élèves admissibles pour la première fois ont généralement commencé la 9e année durant l'année scolaire 2009-2010. Ces élèves (et ceux placés dans cette cohorte) devaient faire le TPCL pour la première fois en mars 2011. L'expression « APF » désigne tous les élèves de cette cohorte qui visent l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

3. Pensée critique et résolution de problèmes

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI[e] SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2007-2011
• Utiliser une méthode systématique pour résoudre les problèmes • Utiliser plusieurs compétences en réflexion pour résoudre les problèmes • Analyser les idées et les renseignements pour tirer des conclusions et porter des jugements	Les élèves doivent analyser les idées et les renseignements contenus dans les textes de lecture et répondre aux questions exigeant qu'ils interprètent et justifient leurs interprétations du texte.	1) Pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé (code 30) aux questions à réponse construite mesurant les habiletés à faire des inférences et à interpréter les textes de lecture en intégrant les informations et les idées du texte avec les connaissances et expériences personnelles 2) Pourcentage moyen d'élèves ayant réussi les questions à choix multiple mesurant les habiletés à faire des inférences et à interpréter les textes de lecture en intégrant les informations et les idées du texte avec les connaissances et expériences personnelles
	COMPÉTENCES ET PROCESSUS MATHÉMATIQUES ÉVALUÉS DANS LE TEST DE MATHÉMATIQUES, 9[e] ANNÉE	**DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2007-2011**
	Les élèves doivent résoudre des problèmes en sélectionnant et en utilisant diverses stratégies de résolution de problèmes. Ils doivent suivre un processus efficace pour trouver une solution complète et s'y reporter; faire un plan et s'y tenir; trouver tous les éléments importants du problème, comprendre les rapports entre les éléments et tirer les conclusions appropriées avec des explications à l'appui.	1) Résultats de rendement généraux 2) Pourcentage moyen d'élèves ayant obtenu les codes les plus élevés (codes 30 et 40) aux questions à réponse construite mesurant la compétence « Habiletés de la pensée » 3) Pourcentage moyen d'élèves ayant réussi les questions à choix multiple mesurant la compétence « Habiletés de la pensée »

4. Attitude et comportement

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU XXI[e] SIÈCLE	COMPÉTENCES LINGUISTIQUES ÉVALUÉES DANS LE TPCL	DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2007-2011
• Se sentir bien dans sa peau et être confiant • Démontrer de l'intérêt, de l'initiative et de l'effort	Les élèves doivent démontrer les habiletés en lecture et en écriture prescrites dans *Le curriculum de l'Ontario* dans toutes les matières jusqu'à la fin de la 9[e] année, et relier ces compétences à la vie quotidienne.	1) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : temps passé à écrire par semaine et types de textes écrits en français en dehors des heures de classe 2) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : temps passé à lire par semaine et types de textes lus en dehors des heures de classe
	COMPÉTENCES ET PROCESSUS MATHÉMATIQUES ÉVALUÉS DANS LE TEST DE MATHÉMATIQUES, 9[e] ANNÉE	**DONNÉES DE L'OQRE RELATIVES AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE 2007-2011**
	Les élèves doivent démontrer les compétences mathématiques prescrites dans *Le curriculum de l'Ontario* jusqu'à la fin de la 9[e] année, et relier ces compétences à la vie quotidienne.	1) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : engagement, motivation, perception de soi et confiance 2) Données provenant du Questionnaire à l'intention de l'élève : perceptions de l'apprentissage en mathématiques et établissement de liens avec des contextes de la vie de tous les jours

UN EXAMEN DES COMPÉTENCES DU XXIe SIÈCLE

Les renseignements ci-dessous, tirés du Test de mathématiques, 9e année, et du TPCL, fournissent de l'information sur la façon dont les élèves des écoles secondaires de l'Ontario progressent dans l'acquisition des compétences du XXIe siècle précitées.

1. Communication

Depuis 2007, plus de 80 % des élèves admissibles pour la première fois et ayant participé pleinement ont réussi le TPCL. Les élèves qui réussissent le TPCL possèdent les compétences de base en lecture et en écriture conformément aux attentes prescrites dans *Le curriculum de l'Ontario* dans toutes les matières, jusqu'à la fin de la 9e année. Ces élèves ont aussi progressé dans l'acquisition des compétences du XXIe siècle liées à la communication (communiquer clairement, correctement et efficacement et comprendre les renseignements présentés dans divers genres de textes).

Au cours des cinq dernières années :

- aux tâches d'écriture longue, en moyenne, un tiers des élèves ont obtenu les codes les plus élevés (codes 50 et 60) de la grille de notation pour le développement du sujet. Ces élèves peuvent communiquer clairement et efficacement en présentant des idées précises, pertinentes et suffisantes, organisées de façon cohérente et efficace. Les autres élèves nécessitent un appui continu afin de pouvoir communiquer efficacement et énoncer clairement leurs idées;
- aux tâches d'écriture courte, entre la moitié et les deux tiers des élèves ont obtenu le code le plus élevé (code 30) de la grille de notation pour le développement du sujet : ces élèves peuvent communiquer clairement en appuyant une idée principale avec des phrases complètes;
- en lecture, les élèves réussissent assez bien les questions mais obtiennent de meilleurs résultats aux questions mesurant la première habileté qu'aux questions portant sur les deuxième et troisième habiletés. Les élèves qui réussissent le test comprennent les renseignements présentés dans divers genres de textes (narratif, informatif et avec éléments graphiques), et peuvent établir des liens entre les renseignements présentés dans les textes et leurs connaissances et expériences personnelles. Les élèves qui ne réussissent pas le test éprouvent de la difficulté à répondre aux questions mesurant les trois habiletés en lecture.

2. Numératie

Les élèves qui ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale peuvent appliquer leurs connaissances et habiletés en mathématiques avec efficacité et progressent dans l'acquisition des compétences du XXIe siècle liées à la numératie (effectuer des opérations mathématiques de façon exacte, décider de ce qui doit être mesuré ou calculé, expliquer leurs idées ou leur raisonnement).

Cours théorique

Depuis 2007, plus des deux tiers des élèves inscrits au cours théorique de mathématiques ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3).

Au cours des cinq dernières années :

- en moyenne, près des deux tiers des élèves ont bien réussi les questions à choix multiple mesurant les compétences « Connaissances et compréhension » et « Mise en application ». Ces élèves peuvent sélectionner et utiliser des procédures mathématiques et appliquer des formules liées aux concepts évalués;
- en moyenne, entre le tiers et la moitié des élèves ont obtenu les codes les plus élevés (codes 30 et 40) aux questions à réponse construite évaluant la compétence « Mise en application ». Ces élèves peuvent utiliser les connaissances et compétences appropriées pour représenter leur raisonnement.

Cette année :

- les données du Questionnaire à l'intention de l'élève révèlent que plus de la moitié des élèves ont indiqué qu'ils établissent des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ce qu'ils connaissent déjà au sujet des mathématiques ou d'autres matières.

Cours appliqué

Depuis 2007, plus du tiers des élèves inscrits au cours appliqué de mathématiques ont un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale (niveau 3).

Au cours des cinq dernières années :

- en moyenne, plus de la moitié des élèves ont bien réussi les questions à choix multiple mesurant les compétences « Connaissance et compréhension » et « Mise en application ». Ces élèves peuvent sélectionner et utiliser des procédures mathématiques et appliquer des formules liées aux concepts évalués;
- en moyenne, plus du tiers des élèves ont obtenu les codes les plus élevés (codes 30 et 40) aux questions à réponse courte évaluant la compétence « Mise en application ». Les élèves qui obtiennent les codes les plus élevés peuvent utiliser les connaissances et compétences appropriées pour représenter leur raisonnement.

Cette année :

- les données du Questionnaire à l'intention de l'élève révèlent que un peu moins de la moitié des élèves ont indiqué qu'ils établissent des liens entre les nouveaux concepts mathématiques et ce qu'ils connaissent déjà au sujet des mathématiques ou d'autres matières.

3. Pensée critique et résolution de problèmes

Les élèves qui obtiennent un rendement équivalent ou supérieur à la norme provinciale au Test de mathématiques, 9e année, et les élèves qui réussissent le TPCL ont progressé dans l'acquisition des compétences du XXIe siècle liées à la pensée critique et à la résolution de problèmes (utiliser une variété de compétences en réflexion et une méthode systématique pour résoudre des problèmes et analyser les idées et les renseignements pour tirer des conclusions et porter des jugements).

TPCL

Au cours des cinq dernières années :

- en moyenne, plus des trois quarts des élèves ont bien réussi les questions à choix multiple évaluant les habiletés à faire des inférences et à établir des liens entre les idées et renseignements de différents genres de textes et leurs connaissances et expériences personnelles;
- en moyenne, près de la moitié des élèves ont obtenu le code le plus élevé (code 30) aux questions à réponse construite évaluant ces mêmes habiletés. Ces élèves peuvent comprendre les textes et justifier leur raisonnement;
- les élèves qui n'ont pas réussi le TPCL éprouvent de la difficulté à analyser les idées et renseignements contenus dans les textes afin de pouvoir tirer des conclusions, porter un jugement et appuyer leurs réponses.

Cours théorique et cours appliqué

Au cours des cinq dernières années :

- en moyenne, la moitié des élèves inscrits au cours théorique et au cours appliqué de mathématiques ont bien réussi les questions à choix multiple évaluant la résolution de problèmes; près de la moitié des élèves inscrits au cours appliqué et plus de la moitié de ceux inscrits au cours théorique ont obtenu le code le plus élevé (code 30) aux questions à réponse construite mesurant la compétence « Habiletés de la pensée ». Ces élèves sont capables de sélectionner et d'utiliser les stratégies de résolution de problèmes pour trouver une solution et appuyer leur raisonnement;
- en général, les élèves ont mieux réussi les questions évaluant les compétences « Connaissance et compréhension » et « Mise en application » que les questions portant sur la compétence « Habiletés de la pensée ».

4. Gestion personnelle (attitudes et comportements)

Plus de 90 % des élèves ont répondu au Questionnaire à l'intention de l'élève pour le Test de mathématiques, 9e année, et le TPCL. Ces questionnaires recueillent entre autres de l'information portant sur l'attitude et le comportement des élèves en lecture, en écriture et en mathématiques. L'OQRE encourage les écoles à utiliser ces données contextuelles lorsqu'elles analysent les résultats du rendement des élèves pour éclairer leurs décisions afin de mieux cibler les stratégies et les ressources en vue d'améliorer le rendement.

TPCL

Au cours des cinq dernières années, selon les résultats du Questionnaire à l'intention de l'élève :

- plus de la moitié des élèves ont indiqué écrire la plupart des semaines des messages électroniques en français en dehors de l'école. Entre le cinquième et un peu plus du tiers des élèves ont indiqué écrire d'autres types de textes en français, y compris des textes reliés au travail, la plupart des semaines;
- près des deux tiers des élèves ont indiqué lire des sites Web ou des courriers électroniques en français la plupart des semaines, et près de la moitié ont indiqué lire des romans, ouvrages de fiction ou nouvelles en français la plupart des semaines. Environ le tiers des élèves ont indiqué lire les types de textes suivants en français à la même fréquence : bandes dessinées, lettres, magazines, manuels ou modes d'emploi, journaux et paroles de chansons ou poèmes;
- moins du cinquième des élèves ont indiqué lire et écrire des textes en français (sans compter les devoirs) pendant plus de trois heures par semaine en dehors des heures de classe.

Cours théorique, mathématiques, 9e année

Au cours des cinq dernières années, selon les résultats du Questionnaire à l'intention de l'élève :

- en moyenne, plus de la moitié des élèves ont indiqué aimer les mathématiques et être bons dans cette matière; environ les trois quarts ont indiqué comprendre ce qu'on leur enseigne, mais un peu plus de la moitié ont indiqué trouver utile dans la vie de tous les jours ce qu'on leur enseigne en mathématiques.

Cours appliqué, mathématiques, 9e année

Au cours des cinq dernières années, selon les résultats du Questionnaire à l'intention de l'élève :

- en moyenne, un peu moins de la moitié des élèves ont indiqué aimer les mathématiques et être bons dans cette matière. Par contre, près des deux tiers ont indiqué comprendre ce qu'on leur enseigne et un peu plus de la moitié ont indiqué trouver utile dans la vie de tous les jours ce qu'on leur enseigne en mathématiques.

Résumé

Bien que l'ensemble des compétences du XXIe siècle dépasse largement les renseignements présentés dans ce rapport, les données provenant du Test de mathématiques, 9e année, et du TPCL donnent une certaine idée des progrès réalisés par les élèves du palier secondaire des écoles ontariennes dans l'acquisition des compétences du XXIe siècle en communication, en numératie et en résolution de problèmes. Ces données suggèrent que la majorité des élèves progresse bien dans l'acquisition de ces compétences essentielles durables. Par contre, ces résultats suggèrent également qu'il faut apporter un appui continu aux élèves pour les aider à acquérir les habiletés ci-dessous :

- utiliser la pensée critique pour résoudre des problèmes;
- communiquer des idées avec clarté, cohérence et efficacité;
- établir des liens entre les habiletés en littératie et numératie et la vie réelle.

Il importe de noter que les constats au sujet des compétences du XXIe siècle tirés du rapport sur les résultats aux tests des écoles élémentaires sont compatibles avec les constats identifiés dans le rapport sur les résultats aux tests des écoles secondaires.

Les compétences du XXIe siècle sont des compétences essentielles durables qui exercent un impact considérable sur la vie scolaire, personnelle et professionnelle des élèves. Tous les élèves, et pas seulement les meilleurs, ont donc besoin de les acquérir le plus tôt possible.

Références bibliographiques

Association for Supervision and Curriculum Development. (Septembre 2009). Teaching for the 21st century, *Educational Leadership*, vol. 67, nº 1.

Conference Board of Canada. 2010, *Compétences relatives à l'employabilité 2000+*, Ottawa, ON. Tiré du site Web www.conferenceboard.ca/education.

Ontario (Gouvernement de l') Ministère de la Formation et des Collèges et Universités. 2010, *Résultats d'apprentissage relatifs à l'employabilité*, Toronto, ON, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. Tiré du site Web www.edu.gov.on.ca/fre/general/college/progstan/essential.html.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (2009). *Cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)*. Tiré du site Web www.oecd.org.

Partnership for 21st Century Skills. *21st century skills, education and competitiveness: A resource and policy guide*. Tiré du site Web www.21stcenturyskills.org/documents/21st_century_skills_education_and_competitiveness_guide.pdf.

Annexes

LE PROCESSUS D'ÉVALUATION DE L'OQRE

À propos du Test de mathématiques, 9e année

Le Test de mathématiques, 9e année, est administré aux élèves inscrits au cours appliqué ou au cours théorique de mathématiques de 9e année. L'administration a lieu deux fois par année, en janvier pour les élèves inscrits au cours du premier semestre et en juin pour les élèves inscrits au cours du deuxième semestre ou aux cours non semestrés. Le test évalue dans quelle mesure les élèves ont atteint les attentes et contenus d'apprentissage provinciaux en mathématiques, tel que prescrit dans *Le curriculum de l'Ontario.*

À propos du Test provincial de compétences linguistiques

Le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) évalue les compétences en lecture et en écriture que les élèves sont censés avoir acquises dans toutes les matières à la fin de la 9e année, tel que prescrit dans *Le curriculum de l'Ontario.* Les élèves de toutes les régions de l'Ontario ont fait le TPCL, sur deux séances de 75 minutes chacune, le 31 mars 2011. Pour obtenir le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), les élèves doivent réussir le TPCL ou suivre le Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO).

Les élèves n'ayant pas réussi le TPCL recevront des renseignements sur les habiletés qu'ils doivent améliorer et pourront refaire le test lors de sa prochaine administration ou s'inscrire au CCLESO.

Conception et élaboration

Tous les tests de l'OQRE sont élaborés conformément aux principes établis dans le document intitulé *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (1993), créé par des représentantes et représentants d'établissements et d'associations d'enseignement nationaux, reconnus et appuyés par le milieu éducatif au Canada. L'OQRE consulte des experts en évaluation à grande échelle de renommée internationale sur tous les aspects du test : conception, élaboration, révision (au niveau de l'équité), mise à l'essai, administration, notation et production de rapports. L'OQRE travaille aussi en consultation avec les éducatrices et éducateurs de partout en province sur tous les aspects des tests, y compris l'élaboration d'items (questions), la révision des questions (c.-à-d. par rapport à l'équité, aux liens avec le curriculum et au contenu), l'élaboration de matériel pour la notation, et la notation.

Des versions parallèles des tests sont élaborées en français et en anglais. Chaque version comprend le même nombre et le même type de questions tout en tenant compte des différences qui existent dans les programmes-cadres des deux langues d'enseignement, et dans le cas du Test de mathématiques, 9e année, des différences qui existent dans les deux cours (théorique et appliqué).

Le Test de mathématiques, 9e année, contient des questions à choix multiple et des questions à réponse construite, qui permettent aux élèves de démontrer ce qu'ils peuvent faire et ce qu'ils savent. Les élèves de 9e année inscrits au cours théorique de mathématiques sont évalués dans les quatre domaines suivants : numération et algèbre, relations, géométrie analytique ainsi que mesure et géométrie. Les élèves de 9e année inscrits au cours appliqué de mathématiques sont évalués dans les trois domaines suivants : numération et algèbre, relations ainsi que mesure et géométrie.

Le TPCL évalue les compétences linguistiques de base (lecture et écriture) des élèves au moyen de questions à choix multiple, de questions à réponse construite et de tâches d'écriture courte et longue. Quoique le test soit composé de nouvelles questions, la norme demeure la même d'une année à l'autre. La norme établie pour le TPCL définit un niveau de rendement minimal acceptable. Elle décrit le rendement des élèves en littératie qui atteignent ou dépassent la norme minimale ou qui n'atteignent pas la norme minimale (non réussite).

Cohérence et équité

Chaque année, les écoles reçoivent un guide d'administration et un guide pour les adaptations, en français ou en anglais. Ces guides fournissent des directives afin de s'assurer que les procédures relatives à l'administration et aux adaptations sont suivies de façon uniforme. Les guides fournissent aux éducatrices et éducateurs responsables de l'administration des tests de l'OQRE des directives qui contiennent :

- les responsabilités professionnelles pour l'administration des tests;
- les étapes détaillées à suivre (p. ex., préparation du matériel à distribuer aux élèves, administration et retour du matériel à l'OQRE);
- les adaptations et les dispositions particulières autorisées;
- les reports et les exemptions permis pour les élèves participant au TPCL, selon la note Politique/Programme n° 127 du ministère de l'Éducation.

Contrôle de la qualité

Durant l'administration des tests de l'OQRE, des vérificatrices et vérificateurs du contrôle de la qualité visitent des écoles sélectionnées de façon aléatoire dans toutes les régions de la province. Ces personnes examinent si les procédures de sécurité au sujet du matériel d'évaluation sont observées avant, pendant et après l'administration du test, et elles déterminent si le test est administré de façon uniforme, conformément aux directives de l'OQRE.

Notation

Le processus de notation de l'OQRE a été conçu pour s'assurer de l'exactitude, de l'équité et de la fidélité des résultats des tests. Avant la notation, tous les cahiers des élèves sont placés pêle-mêle, afin d'être distribués de façon aléatoire aux correctrices et correcteurs. Tous les cahiers des élèves sont notés de « façon anonyme », sans qu'aucun renseignement sur le travail des élèves ne permette d'identifier une ou un élève. Le processus de notation de l'OQRE comprend la formation des correctrices et correcteurs (ceux-ci doivent réussir un test de qualification avant de commencer à noter) et un contrôle continu de la validité et de la fidélité de la notation. La validité et la fidélité de la notation sont mesurées tous les jours au centre de notation et une formation d'appoint est donnée s'il le faut.

Pour le TPCL, l'OQRE a recours à la double notation. Par double notation, on entend que chaque question à réponse construite ou tâche d'écriture des cahiers de chaque élève est notée de manière indépendante par deux correctrices et correcteurs. Si les deux codes diffèrent, la question ou la tâche est de nouveau notée par une troisième personne pour confirmer le code attribué.

La rigueur du processus de notation de l'OQRE garantit aux parents et aux élèves que les résultats obtenus sont une indication fiable du travail des élèves, et que ce dernier est noté par rapport à la même norme et de façon uniforme dans toute la province d'une année à l'autre.

Communication des résultats

Les résultats des tests fournissent des données individuelles ainsi que des données pour l'école et le conseil scolaire sur le rendement des élèves. L'OQRE affiche les résultats des conseils scolaires et des écoles sur son site Web. De plus, l'OQRE publie annuellement un rapport provincial à l'intention des intervenantes et intervenants en éducation et du grand public

Les données tirées de ces tests fournissent de précieux renseignements à l'appui de la planification de l'amélioration à l'échelle de l'école, du conseil scolaire et de la province.

À PROPOS DE L'OQRE

L'OQRE sert de catalyseur pour augmenter la réussite des élèves de l'Ontario en mesurant leur rendement en lecture, en écriture et en mathématiques vis-à-vis des attentes et contenus d'apprentissage du curriculum. En tant qu'organisme indépendant du gouvernement provincial, l'OQRE joue un rôle essentiel en effectuant des tests à l'échelle de la province à des étapes clés de l'éducation aux cycles primaire et moyen et au secondaire, et en en rapportant les résultats. Ces données objectives et fiables complètent les connaissances actuelles au sujet de l'apprentissage des élèves et servent d'outil d'amélioration important à l'échelle de l'élève, de l'école et de la province.

Les écoles et les conseils scolaires produisent leurs propres rapports des données de l'OQRE qu'ils remettent aux parents et aux membres de leur collectivité. L'OQRE affiche les résultats des écoles, des conseils scolaires et de la province sur son site Web (www.oqre.on.ca).

Mandat

L'OQRE a pour mission de travailler avec la collectivité éducative et de renforcer la qualité et la responsabilité du système éducatif de l'Ontario. Pour atteindre cet objectif, l'OQRE administre des tests qui fournissent des renseignements objectifs, fidèles et pertinents aux élèves, et diffuse au public, en temps opportun, ces renseignements ainsi que des recommandations qui visent l'amélioration du système.

Valeurs

L'OQRE accorde de l'importance à donner à tous les élèves la possibilité d'atteindre leur niveau de rendement le plus élevé possible.

L'OQRE accorde de l'importance à son rôle comme service aux éducatrices et éducateurs, aux parents, aux élèves, au gouvernement et au grand public pour appuyer l'enseignement et l'apprentissage en salle de classe.

L'OQRE accorde de l'importance aux données crédibles qui éclairent l'exercice professionnel et qui attirent l'attention sur des interventions qui peuvent aider les élèves à réussir.

L'OQRE accorde de l'importance à la recherche qui éclaire les évaluations à grande échelle et l'enseignement quotidien.

L'OQRE accorde de l'importance au dévouement et aux compétences spécialisées des éducatrices et éducateurs de l'Ontario, à leur implication dans tous les aspects du processus d'évaluation et aux effets positifs que leur travail a sur les résultats des élèves.

L'OQRE accorde de l'importance à la prestation de ses programmes et services en assurant la même qualité en français et en anglais.

Résultats des conseils scolaires

Conseils scolaires	Midént
Conseil scolaire Viamonde	66303
Le C.É. publiques de l'Est de l'Ontario	66311
Le C.S. catholique Franco-Nord	29114
Le C.S. public du Grand Nord de l'Ontario	28118
Le C.S. public du Nord-Est de l'Ontario	28100
Le C.S.C.D. des Grandes Rivières	29106
Le C.S.D. des écoles catholiques du Sud-Ouest	67300
Le C.S.D.C. Centre-Sud	67318
Le C.S.D.C. de l'Est ontarien	67326
Le C.S.D.C. des Aurores boréales	29130
Le C.S.D.C. du Nouvel-Ontario	29122
Le CSDC du Centre-Est de l'Ontario	67334

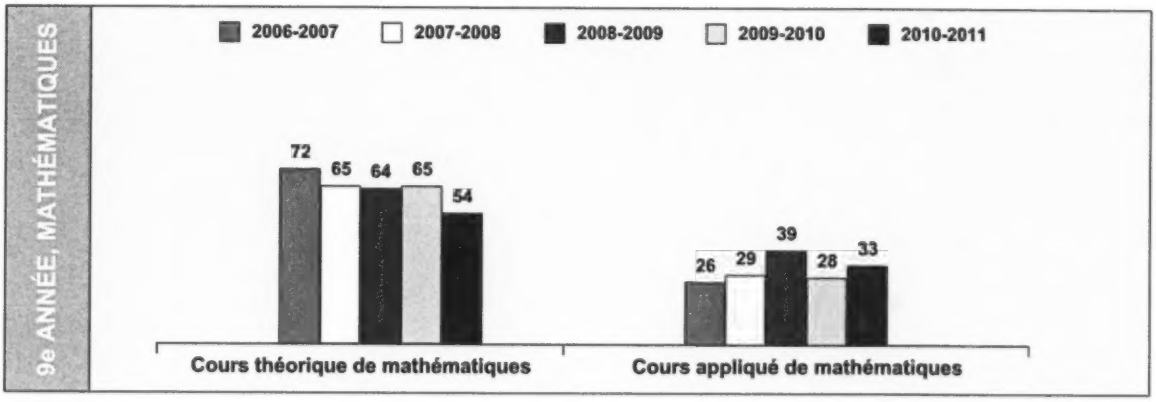
Nom du conseil scolaire : Conseil scolaire Viamonde (66303)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	<1 %	4 %	1 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	<1 %	5 %	1 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	6 %	39 %	9 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	6 %	31 %	6 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	49 %	51 %	50 %
Nombre d'écoles	*10*	*9*	*10*

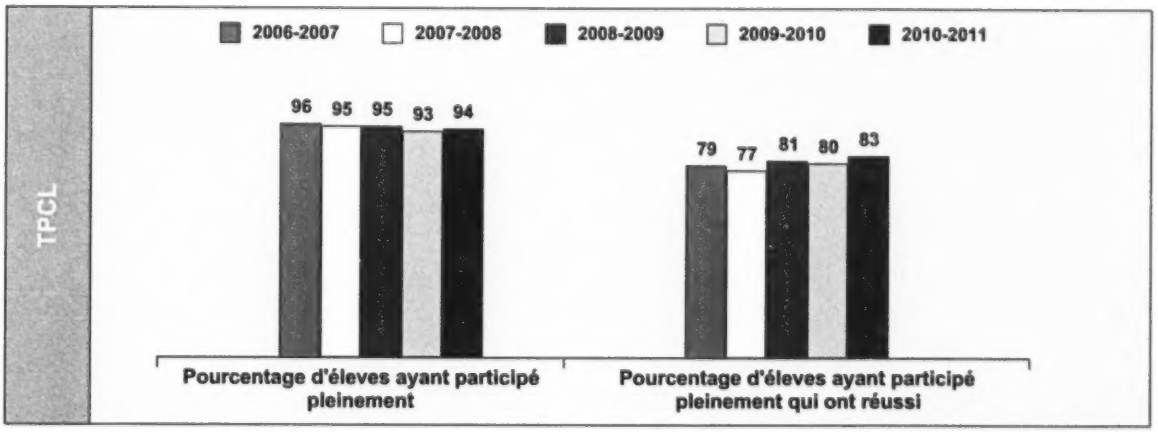
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	296	322	264	298	312
Cours appliqué de mathématiques	90	93	98	109	90
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	326	363	361	335	371
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	259	280	293	267	309

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 77 % des élèves ont participé pleinement au test et 60 % l'ont réussi.

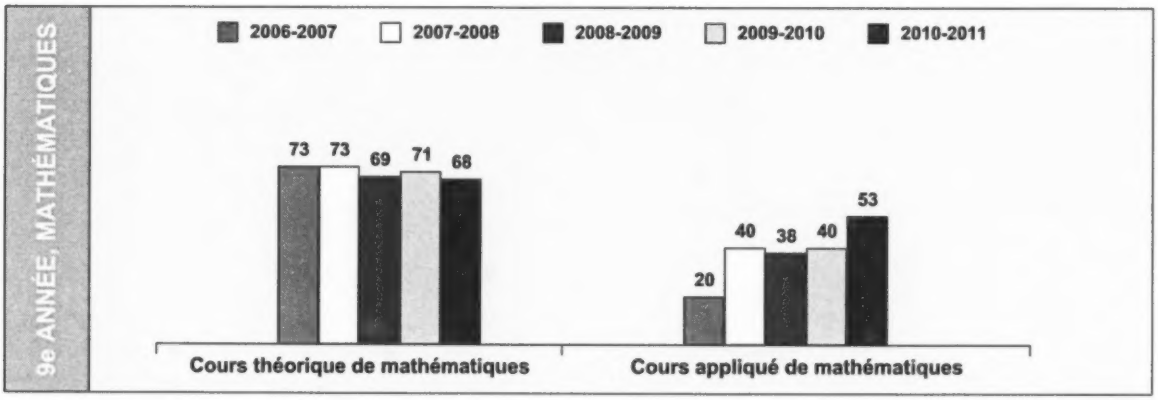
Nom du conseil scolaire : Le C.É. publiques de l'Est de l'Ontario (66311)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	4 %	10 %	6 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	1 %	2 %	3 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	9 %	33 %	17 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	9 %	33 %	13 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	34 %	24 %	28 %
Nombre d'écoles	*10*	*10*	*12*

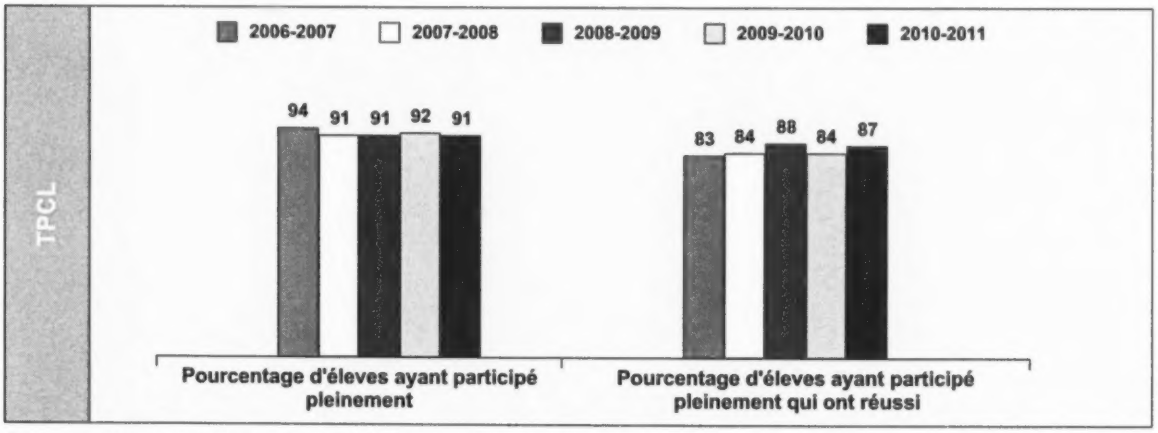
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	638	542	578	508	568
Cours appliqué de mathématiques	165	154	183	174	134
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	779	822	806	760	652
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	649	687	710	639	568

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 53 % des élèves ont participé pleinement au test et 71 % l'ont réussi.

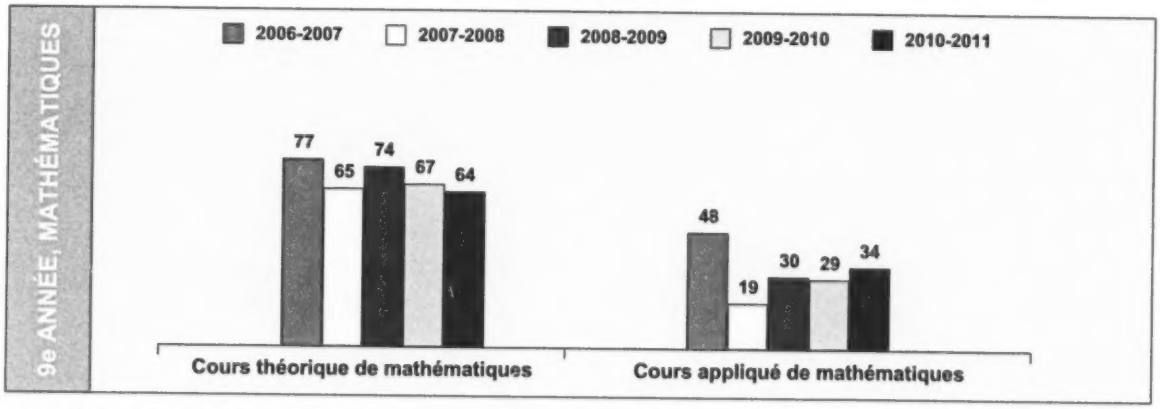
Nom du conseil scolaire : Le C.S. catholique Franco-Nord (29114)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	5 %	55 %	31 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	3 %	48 %	25 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	38 %	33 %	42 %
Nombre d'écoles	*3*	*3*	*3*

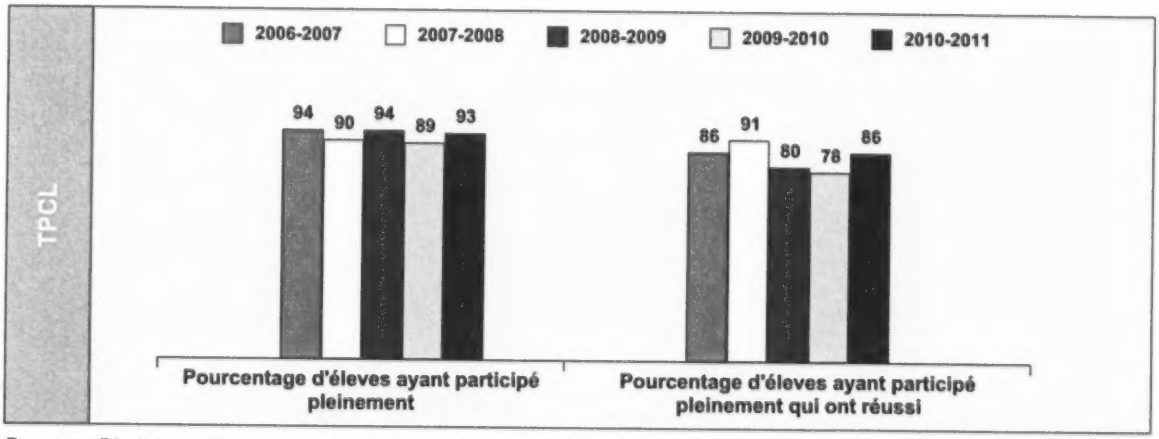
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	169	164	137	137	153
Cours appliqué de mathématiques	60	74	73	79	58
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	237	233	247	209	215
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	205	211	197	163	184

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 59 % des élèves ont participé pleinement au test et 44 % l'ont réussi.

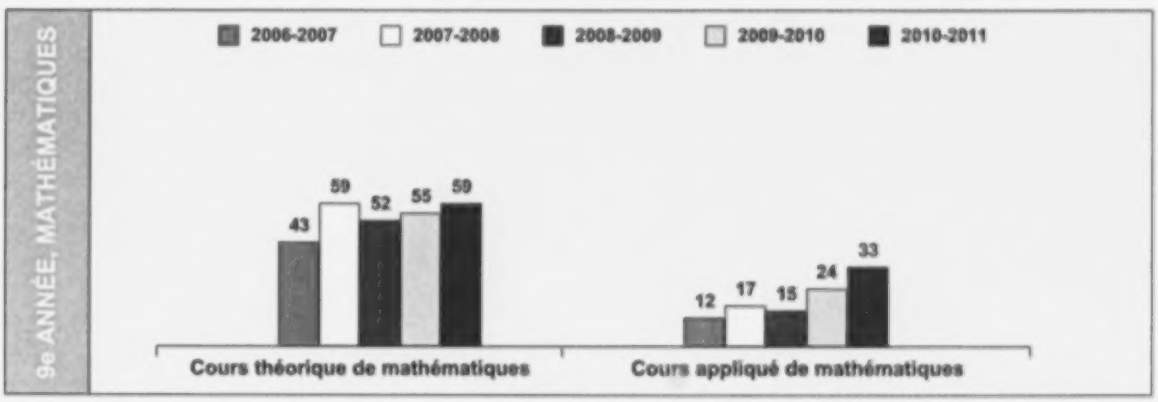
Nom du conseil scolaire : Le C.S. public du Grand Nord de l'Ontario (28118)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	11 %	49 %	34 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	3 %	43 %	22 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	42 %	44 %	41 %
Nombre d'écoles	*9*	*9*	*10*

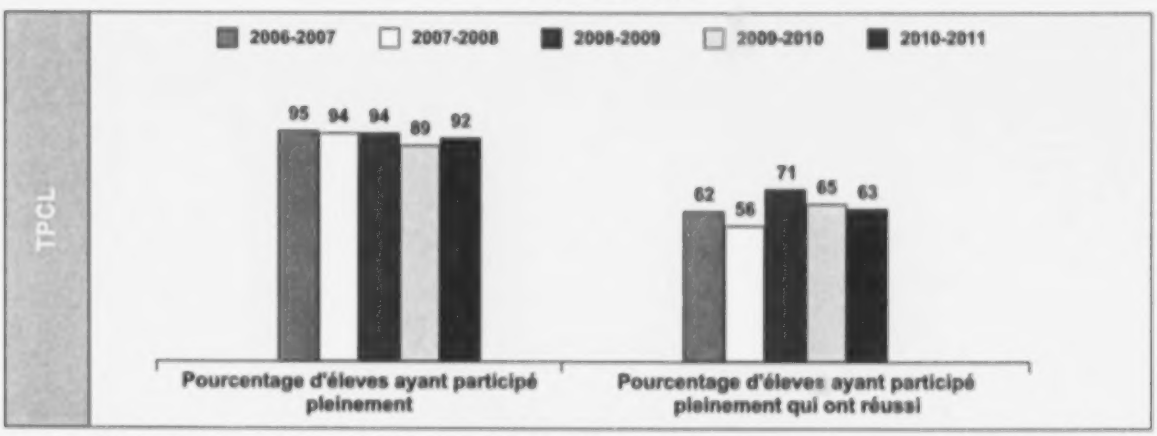
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	141	102	105	119	93
Cours appliqué de mathématiques	65	81	61	66	57
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	172	202	160	168	197
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	107	113	114	110	124

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 30 % des élèves ont participé pleinement au test et 46 % l'ont réussi.

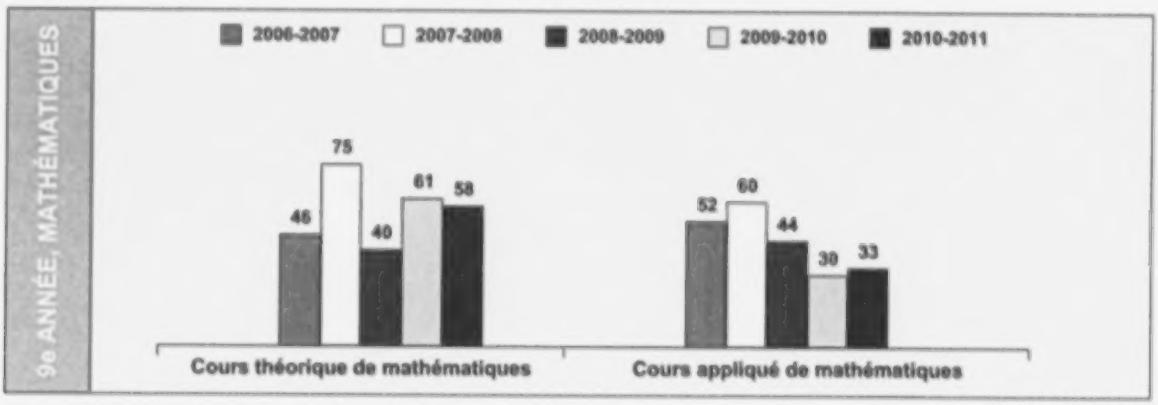
Nom du conseil scolaire : Le C.S. public du Nord-Est de l'Ontario (28100)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	12 %	40 %	30 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	11 %	33 %	22 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	46 %	40 %	34 %
Nombre d'écoles	5	5	5

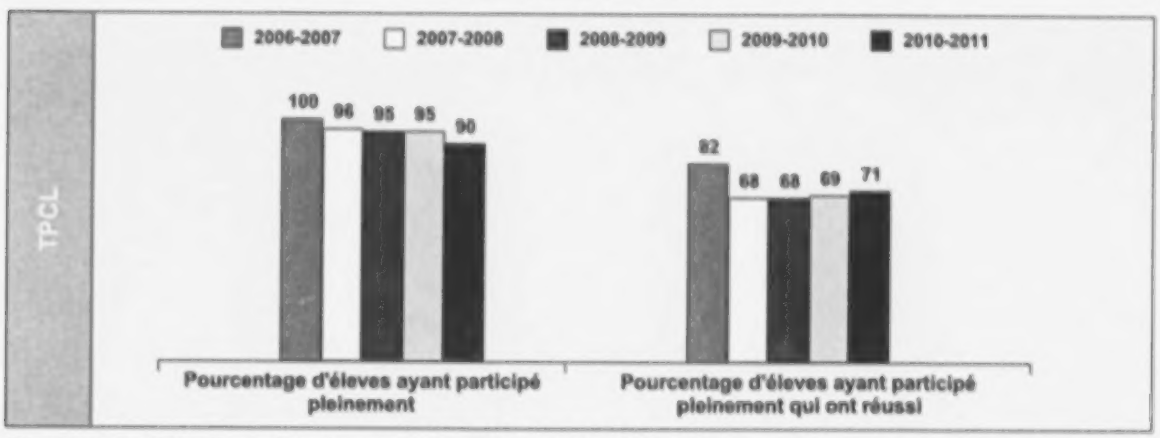
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	46	57	68	64	65
Cours appliqué de mathématiques	23	35	39	33	30
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	89	80	69	96	95
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	73	54	47	66	67

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : S. R.

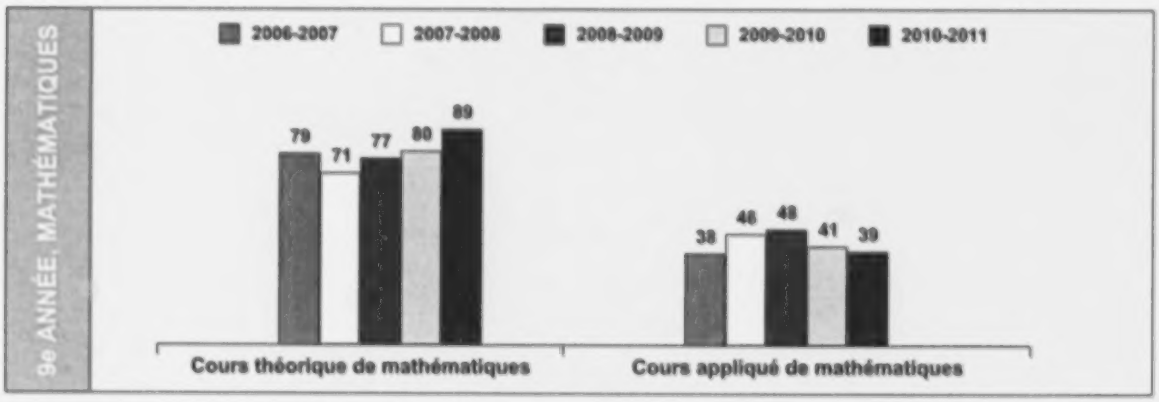
Nom du conseil scolaire : Le C.S.C.D. des Grandes Rivières (29106)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	<1 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	6 %	28 %	16 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	3 %	27 %	11 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	30 %	32 %	22 %
Nombre d'écoles	8	8	8

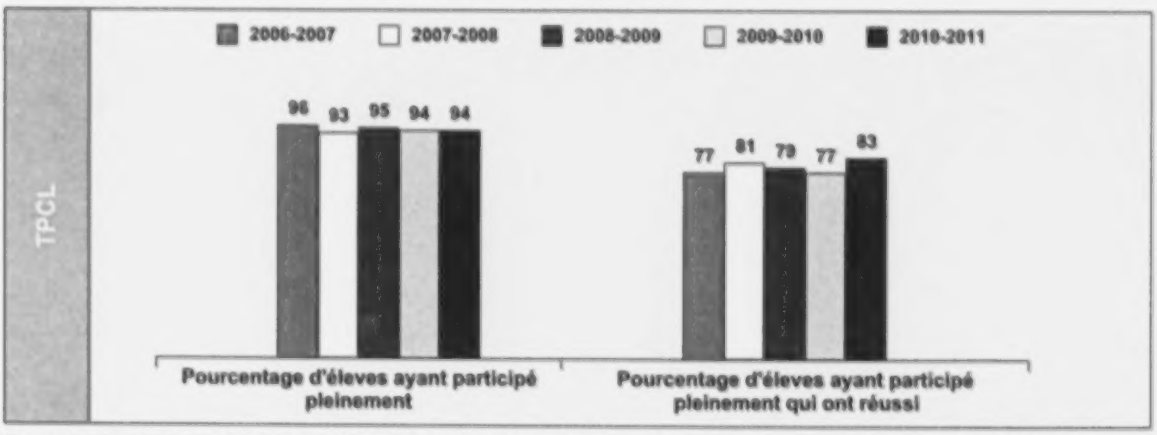
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	315	317	295	344	285
Cours appliqué de mathématiques	241	190	192	176	174
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	520	536	497	465	499
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	398	435	393	357	414

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 47 % des élèves ont participé pleinement au test et 50 % l'ont réussi.

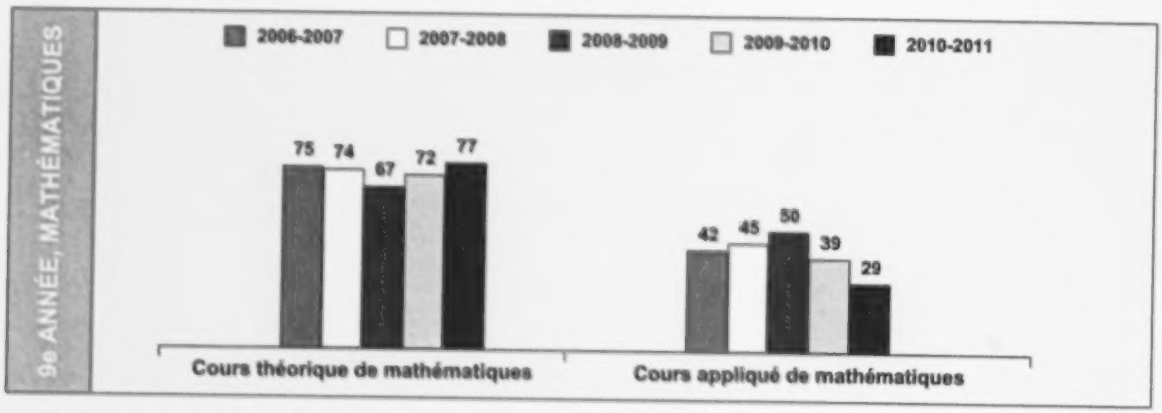
Nom du conseil scolaire : Le C.S.D. des écoles catholiques du Sud-Ouest (67300)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	6 %	48 %	19 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	5 %	42 %	16 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	73 %	59 %	73 %
Nombre d'écoles	7	6	7

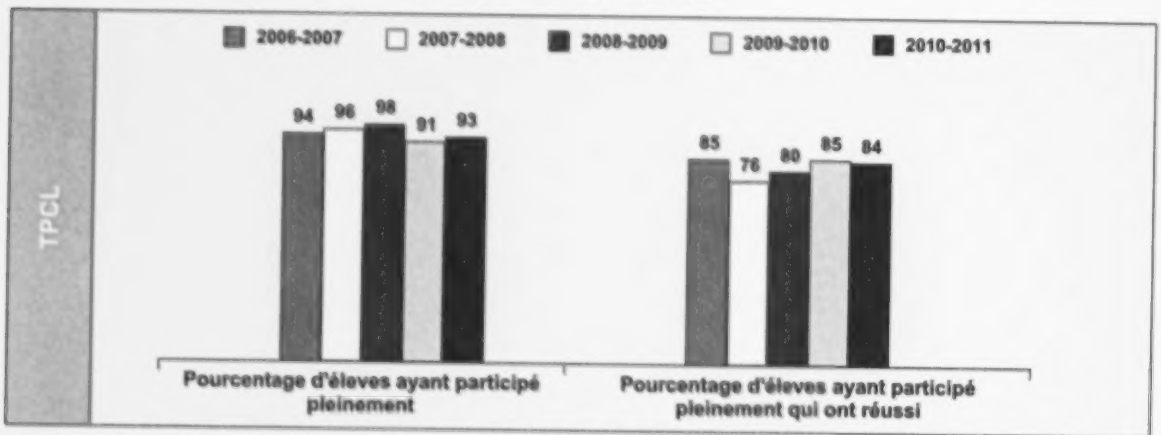
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL.

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	261	315	264	307	279
Cours appliqué de mathématiques	89	84	98	90	90
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	316	329	361	319	364
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	269	250	288	271	307

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 49 % des élèves ont participé pleinement au test et 45 % l'ont réussi.

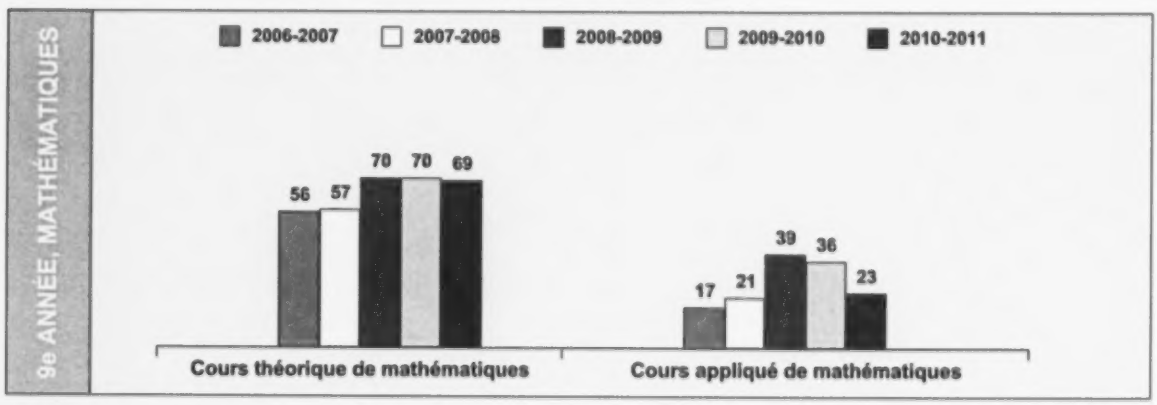
Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. Centre-Sud (67318)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	3 %	4 %	6 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	1 %	3 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	12 %	45 %	20 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	11 %	45 %	18 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	43 %	44 %	49 %
Nombre d'écoles	*8*	*8*	*8*

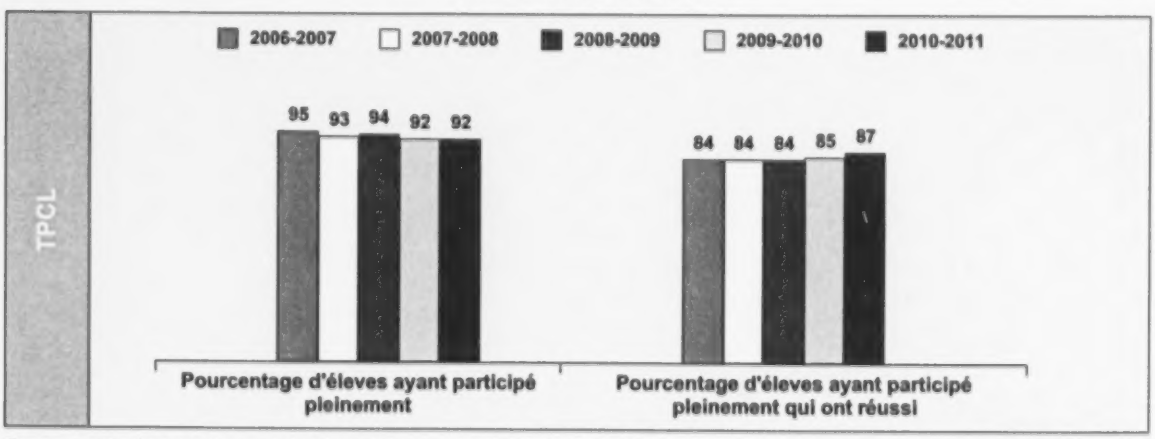
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	500	513	554	564	605
Cours appliqué de mathématiques	145	145	141	137	143
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	582	602	599	667	688
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	488	507	502	568	600

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 58 % des élèves ont participé pleinement au test et 70 % l'ont réussi.

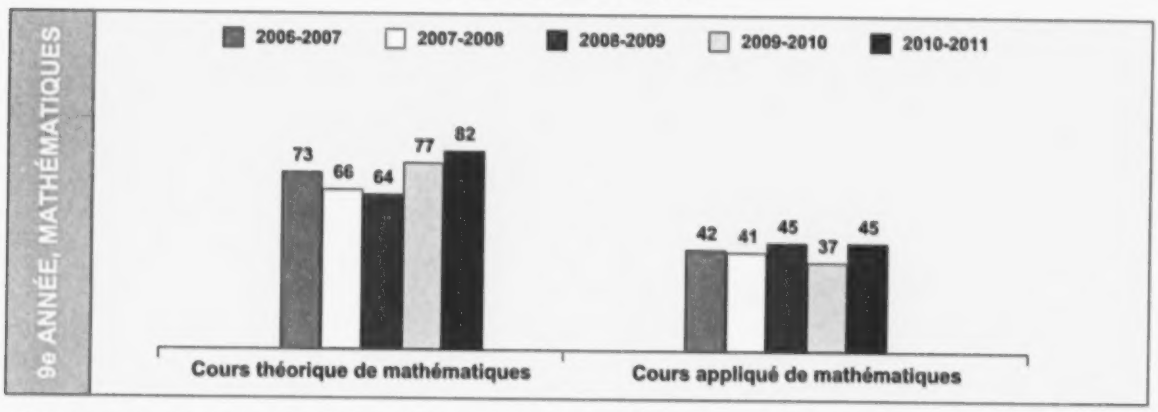
Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. de l'Est ontarien (67326)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	10 %	36 %	25 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	9 %	27 %	13 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	21 %	20 %	17 %
Nombre d'écoles	7	7	7

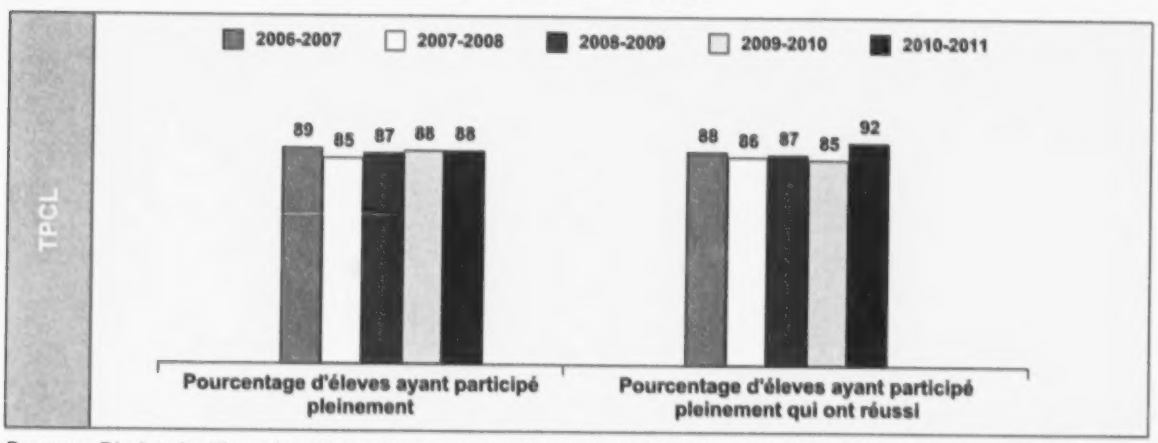
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	480	565	527	516	475
Cours appliqué de mathématiques	300	280	244	250	262
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	846	756	809	753	747
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	742	652	705	638	690

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 53 % des élèves ont participé pleinement au test et 61 % l'ont réussi.

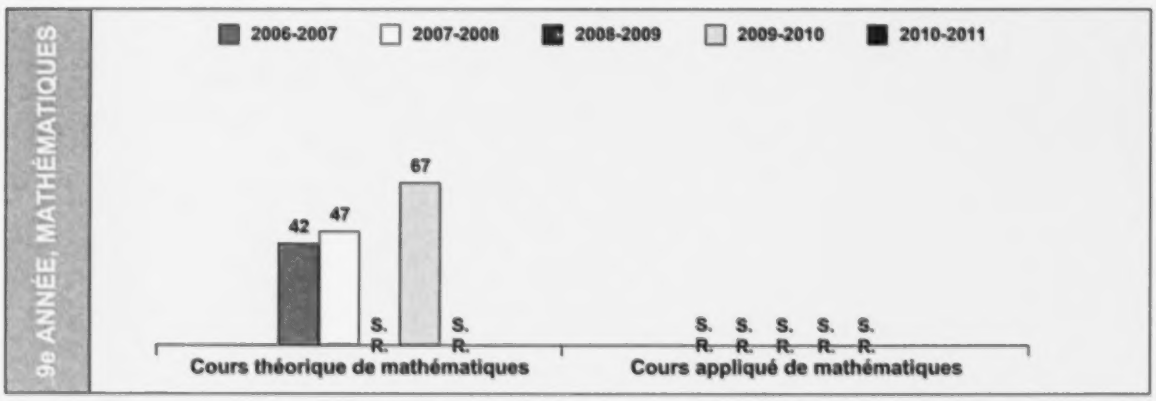
Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. des Aurores boréales (29130)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	0 %	0 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	9 %	33 %	18 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	0 %	0 %	0 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	45 %	67 %	36 %
Nombre d'écoles	*1*	*1*	*1*

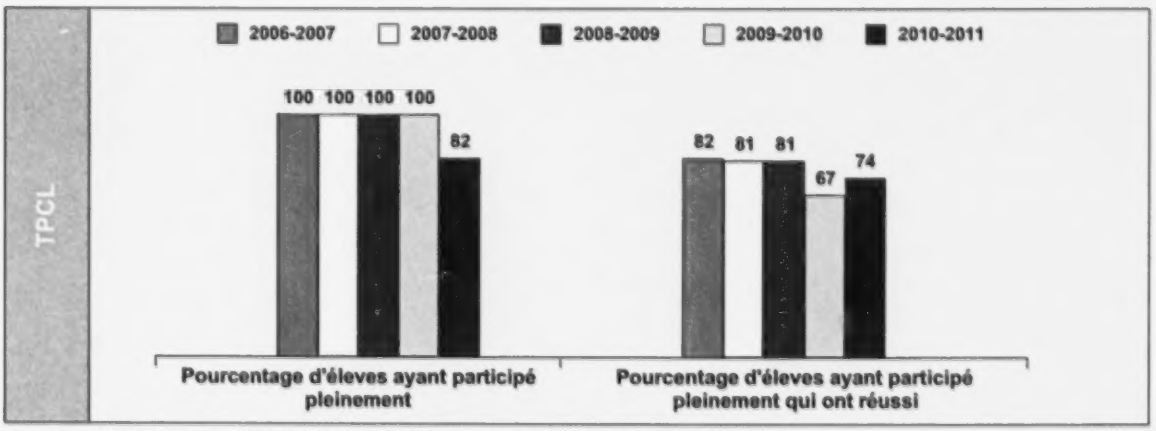
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	19	17	10	18	11
Cours appliqué de mathématiques	6	8	5	6	3
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	17	27	27	15	23
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	14	22	22	10	17

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : S. R.

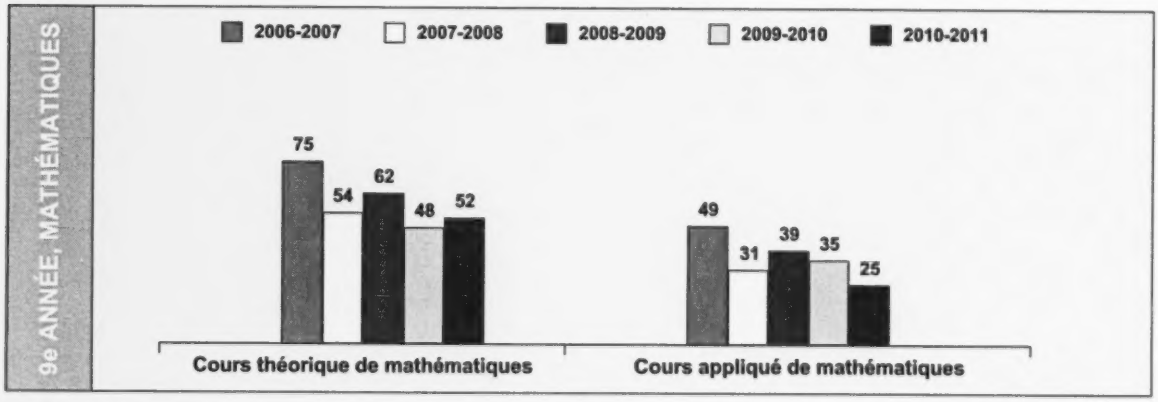
Nom du conseil scolaire : Le C.S.D.C. du Nouvel-Ontario (29122)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	2 %	4 %	0 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	0 %	0 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	45 %	14 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	8 %	41 %	11 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	43 %	37 %	46 %
Nombre d'écoles	*9*	*8*	*10*

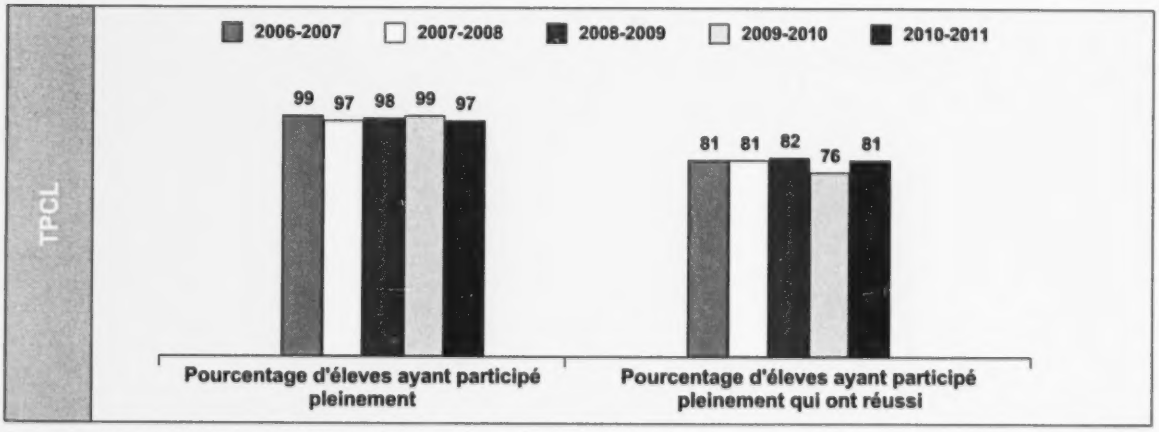
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	417	408	372	382	400
Cours appliqué de mathématiques	142	115	119	121	126
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	542	532	515	494	466
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	439	433	421	373	378

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 51 % des élèves ont participé pleinement au test et 44 % l'ont réussi.

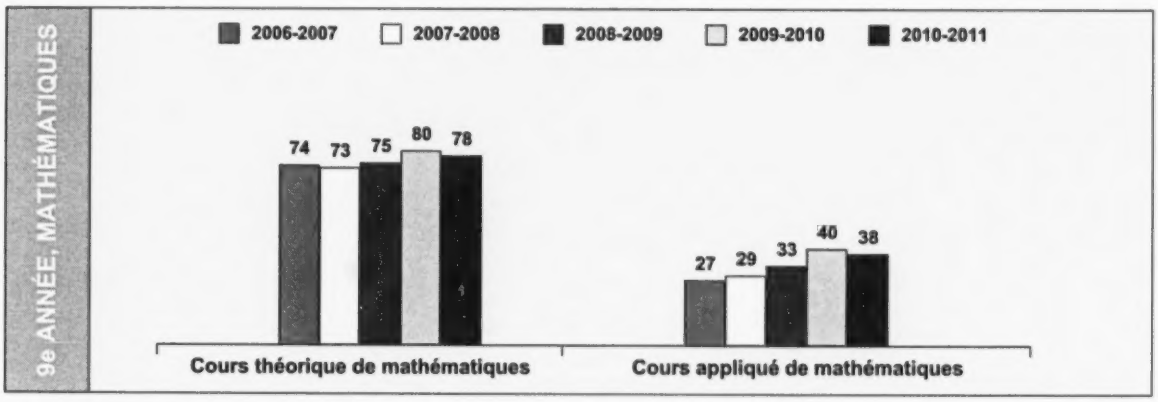
Nom du conseil scolaire : Le CSDC du Centre-Est de l'Ontario (67334)

RENSEIGNEMENTS DÉMOGRAPHIQUES	9e année		TPCL
	Théorique	Appliqué	APF
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA	2 %	7 %	3 %
Élèves bénéficiant d'un soutien ou d'un programme d'ALF ou du PANA qui ont bénéficié de dispositions particulières*	0 %	3 %	2 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers (excluant les élèves surdoués)	8 %	39 %	16 %
Élèves identifiés comme ayant des besoins particuliers qui ont bénéficié d'adaptations *†	5 %	18 %	12 %
Parle uniquement ou surtout une langue autre que le français à la maison	33 %	27 %	32 %
Nombre d'écoles	*9*	*9*	*9*

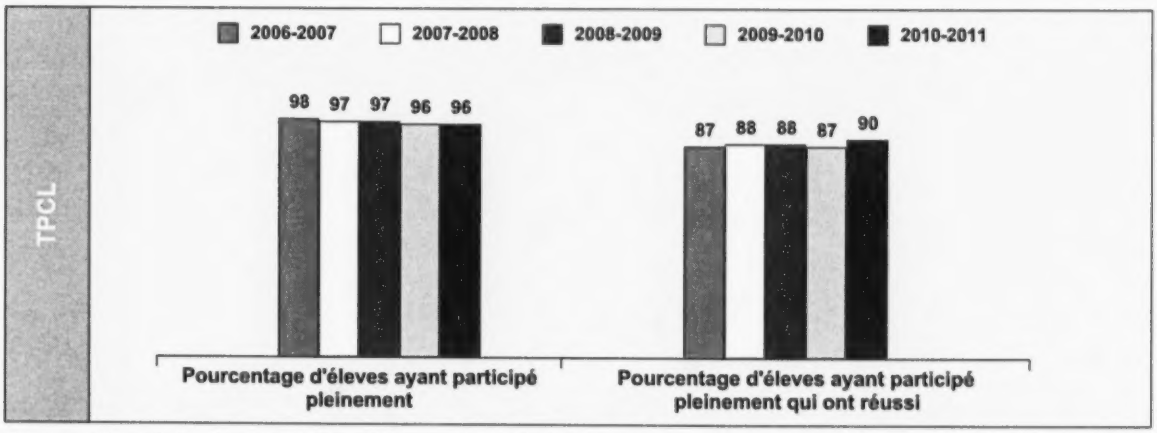
* Pourcentages basés sur le nombre d'élèves ayant participé pleinement.
† Excluant les élèves surdoués pour le TPCL

Nombre d'élèves	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Cours théorique de mathématiques	814	775	796	864	865
Cours appliqué de mathématiques	271	286	270	244	279
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement	1 027	1 074	1 028	1 063	1 134
TPCL : Élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement qui ont réussi	894	942	900	929	1 018

POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DÉPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



POURCENTAGE DE TOUS LES ÉLÈVES AYANT ATTEINT OU DEPASSÉ LA NORME PROVINCIALE (NIVEAUX 3 ET 4) D'UNE ANNÉE À L'AUTRE



Remarque : Résultats des élèves admissibles antérieurement au TPCL de 2011 : 54 % des élèves ont participé pleinement au test et 69 % l'ont réussi.

Office de la qualité et de la responsabilité en éducation

OQRE

2, rue Carlton, bureau 1200, Toronto (Ontario) M5B 2M9
Téléphone : 1 888 327-7377 Site Web : www.oqre.on.ca

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2011